



UNIVERSIDAD DE CANTABRIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MÁSTER UNIVERSITARIO EN APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA DE SEGUNDAS  
LENGUAS / SECOND LANGUAGE LEARNING AND TEACHING

**ANÁLISIS Y EVALUACIÓN DE LIBROS DE TEXTO  
DESTINADOS A EDUCACIÓN PRIMARIA EN UN  
MARCO AICLE: EVOLUCIÓN Y PROPUESTA DE  
MEJORA**

**ANALYSIS AND EVALUATION OF PRIMARY SCHOOL  
TEXTBOOKS IN A CLIL FRAMEWORK: EVOLUTION  
AND PROPOSAL FOR IMPROVEMENT**

AUTOR: Álvaro Viscarolasaga Trueba

DIRECTORA: Marta Gómez Martínez

Firma de la directora:

FECHA:

## DECLARACIÓN PERSONAL DE NO PLAGIO

Dn. Álvaro Viscarolasaga Trueba

NIF 72182471P

estudiante del Máster Oficial en Aprendizaje y Enseñanza de Segundas Lenguas / Second Language Learning and Teaching de la Universidad de Cantabria, curso 2020 -2021 como autor/a de este documento académico, titulado:

ANÁLISIS Y EVALUACIÓN DE LIBROS DE TEXTO DESTINADOS A EDUCACIÓN PRIMARIA EN UN MARCO AICLE: EVOLUCIÓN Y PROPUESTA DE MEJORA
---

y presentado como Trabajo Fin de Máster, para la obtención del título correspondiente,

### DECLARO QUE

este TFM es fruto de mi trabajo personal, que no copio, que no utilizo ideas, formulaciones, citas integrales e ilustraciones diversas, sacadas de cualquier obra, artículo, memoria, etc., (en versión impresa o electrónica), sin mencionar de forma clara y estricta su origen, tanto en el cuerpo del texto como en la bibliografía.

Así mismo, soy plenamente consciente de que el hecho de no respetar estos extremos es objeto de sanciones universitarias y/o de otro orden.

En Santander, a 11 de septiembre de 2021

Fdo:

# ÍNDICE

Resumen/Abstract.....	6
1. Introducción.....	7
2. Marco teórico.....	8
2.1. MARCO LEGISLATIVO: REVISIÓN DEL PLAN BILINGÜE DE CANTABRIA.....	8
2.1.1. Aproximación al concepto de bilingüismo .....	8
2.1.2. Plan Bilingüe de Cantabria .....	10
2.2. APRENDIZAJE INTEGRADO DE CONTENIDOS Y LENGUAS EXTRANJERAS (AICLE).....	12
2.2.1. ¿Qué es AICLE? .....	12
2.2.2. Principios del AICLE, materiales y recursos.....	18
2.2.3. Metodología AICLE .....	22
2.3. EL LIBRO DE TEXTO EN EL AULA DE SEGUNDAS LENGUAS .....	25
2.3.1. Perspectiva histórica y su papel en el marco educativo.....	25
2.3.2. Libros de texto y AICLE .....	28
3. Investigación: análisis y evaluación de libros de texto en un contexto AICLE .....	31
3.1. OBJETIVOS.....	35
3.2. METODOLOGÍA.....	35
3.2.1. Instrumento de evaluación.....	36
3.2.2. Materiales .....	39
3.3. ANÁLISIS DE LOS MATERIALES.....	40
3.4. RESULTADOS .....	66
3.5. PROPUESTA DE MEJORA .....	70
3.5.1. Justificación .....	70
3.5.2. Propuesta de mejora: razones y actividades. ....	70
3.5.3. ¿Posible adaptación al <i>Soft CLIL</i> ? .....	74
4. Conclusiones.....	75
5. Resumen .....	78
6. Bibliografía.....	85
7. Anexos .....	90

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. El aprendizaje de otras lenguas (Vega, 2011) .....	16
Figura 2. Dimensiones del análisis de libros de texto .....	32

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Tiempo semanal en el Programa Bilingüe.....	11
Tabla 2. Ejemplo de guion para una rúbrica destinada al análisis de libro de texto (Braga Blanco y Belver Domínguez, 2016) .....	33
Tabla 3. Criterios para la evaluación de libros de texto AICLE (Medina, 2016).....	34
Tabla 4. Lista de verificación para el Análisis de Libros de texto AICLE.....	38
Tabla 5. Lista de verificación para el análisis general del libro: Social Sciences: Think, Do, Learn! Módulo 1: The world around us. Oxford educación (2º de Primaria). .....	40
Tabla 6. Lista de verificación para el análisis AICLE del libro: Social Sciences: Think, Do, Learn! Módulo 1: The world around us. Oxford educación (2º de Primaria). .....	44
Tabla 7. Lista de verificación para el análisis general del libro: Social Sciences; editorial: Oxford Educación; edición: Think, Do, Learn!; módulo 1: The world around us (4º de Primaria). .....	48
Tabla 8. Lista de verificación para el análisis AICLE del libro: Social Sciences; editorial: Oxford Educación; edición: Think, Do, Learn!; módulo 1: The world around us (4º de Primaria). .....	52
Tabla 9. Lista de verificación para el análisis general del libro: Social Sciences; editorial: Oxford Educación; edición: Think, Do, Learn!; módulo 1: The world around us y módulo 3: Living in society (6º de Primaria).....	55
Tabla 10. Lista de verificación para el análisis general del libro: Social Sciences; editorial: Oxford Educación; edición: Think, Do, Learn!; módulo 1: The world around us y módulo 3: Living in society (6º de Primaria).....	59
Tabla 11. Lista de verificación para el análisis general del libro: Social Sciences: Think, Do, Learn! Módulo 1: The world around us. Oxford educación (2º de Primaria). .....	62
Tabla 12. Lista de verificación para el análisis general del libro: Social Sciences; editorial: Oxford Educación; edición: Think, Do, Learn!; módulo 1: The world around us (4º de Primaria). .....	62
Tabla 13. Lista de verificación para el análisis general del libro: Social Sciences; editorial: Oxford Educación; edición: Think, Do, Learn!; módulo 1: The world around us y módulo 3: Living in society (6º de Primaria).....	63



Dada la importancia de la utilización de un lenguaje inclusivo representativo de mujeres y hombres y con el fin de no excluir a nadie, en este trabajo se han seguido las recomendaciones de la guía de Comunicación en Igualdad de la UC. Me gustaría dejar constancia de que, en el presente trabajo, cuando se ha utilizado el género masculino, ha sido haciendo referencia a ambos sexos tratando de no discriminar a ninguna persona.

## Resumen/Abstract

### Resumen:

Este estudio pretende analizar y evaluar libros de texto destinados a la etapa educativa de Educación Primaria, concretamente en el área de Ciencias Sociales, pero en su adaptación al programa bilingüe, por tanto, se tratan materiales destinados a la asignatura de *Social Sciences*.

El objetivo es el de analizar y comparar la evolución de estos materiales, tanto en términos de aplicación dentro del aula como su adaptación al enfoque AICLE, la metodología más relevante en lo que educación bilingüe se refiere. Por este motivo, es necesario contextualizar tanto el marco legislativo relativo a los programas bilingües como los principios metodológicos de AICLE.

Con la investigación que aquí se presenta se pretende sentar las bases para mejorar este tipo de materiales, poniendo el énfasis en aquellos aspectos fundamentales para el aprendizaje integrado de contenidos y lengua que en ocasiones los libros de textos no tienen en cuenta.

Palabras clave: libros de texto, Ciencias Sociales, AICLE, educación bilingüe, análisis, mejora.

### Abstract:

This study aims to analyse and evaluate textbooks intended for the Primary Education stage, specifically in the area of *Ciencias Sociales*, but in their adaptation to the bilingual programme, therefore, it deals with materials intended for the subject of Social Sciences.

The aim is to analyse and compare the evolution of these materials, both in terms of their application in the classroom and their adaptation to the CLIL approach, the most relevant methodology in bilingual education. For this reason, it is necessary to contextualise both the legislative framework relating to bilingual programmes and the methodological principles of CLIL.

The aim of this research is to lay the foundations for improving this type of materials, focusing on those fundamental aspects for integrated learning of content and language that textbooks sometimes do not consider.

Key words: textbooks, Social Sciences, CLIL, bilingual education, analysis, improvement.

## 1. Introducción

El presente estudio tiene como objetivo principal el de analizar y comparar la evolución de los materiales utilizados en la asignatura de *Social Science*, concretamente los libros de texto, preparados para los cursos de segundo, cuarto y sexto de Educación Primaria. Es preciso comentar que los libros que se van a analizar durante este el transcurso de este trabajo están preparados para utilizarse en un contexto en el que el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula este sujeto a la metodología AICLE. Asimismo, también se analizará un libro de Ciencias Sociales para el curso de sexto de Primaria, con el objetivo de comprobar si existe una diferencia demasiado amplia en lo que cantidad y complejidad de los contenidos se refiere.

Por este motivo es preciso realizar una justificación teórica sobre los tres aspectos que rodean la creación e implementación de este tipo de materiales, los cuales son: el plan bilingüe de Cantabria, AICLE y el libro de texto en el contexto del aula de segundas lenguas y su análisis (Merino y Lasagabaster, 2018). Este marco teórico pretende contextualizar el uso de los libros de texto dentro del enfoque AICLE, por lo que es necesario definir y explicar las bases y principios metodológicos de este enfoque, así como el modo en que han de ser diseñados e implementados los materiales y recursos destinados al proceso de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto al marco empírico, es preciso comentar que con este estudio se pretende realizar un análisis de cuatro materiales distintos, por lo que es necesario encontrar un instrumento de evaluación que permita realizar un análisis lo más completo y objetivo posible. Por este motivo, se ha optado por utilizar una lista de verificación clara y concisas que nos permitas centrar nuestra atención en los aspectos centrales de los libros de texto y su aplicación dentro del aula en un contexto AICLE.

Asimismo, no se pretende tratar los materiales de forma aislada, por lo que se contemplará su implementación dentro del aula y las distintas posibilidades que estos pueden ofrecer tanto al docente como a los estudiantes. Por este motivo, este estudio se complementará con una propuesta de mejora en la que se comentarán los aspectos o factores más relevantes para mejorar tanto el material, como su posible aplicación en el aula. Asimismo, se propondrán distintos ejemplos de actividades complementarias a los libros de texto.

La implementación de programas bilingües y del enfoque en AICLE ha sufrido un crecimiento exponencial durante las últimas décadas, por lo que estudios como este son necesarios en pro de mejorar y crear unos materiales que estén adaptados, lo máximo posible, a la metodología AICLE y a las necesidades y estilos de aprendizaje del alumnado.

## 2. Marco teórico

Por estos motivos, en este marco teórico se tratará de contextualizar el empleo de estos materiales explicando el Plan Bilingüe de la Comunidad Autónoma de Cantabria, la metodología AICLE o *CLIL*, así como, el análisis de materiales didácticos, en este caso libros de texto, en Educación Primaria.

### 2.1. MARCO LEGISLATIVO: REVISIÓN DEL PLAN BILINGÜE DE CANTABRIA

Este primer apartado de la revisión teórica referente al presente trabajo se centra en el análisis de los principales aspectos relativos al Plan Bilingüe de la Comunidad Autónoma de Cantabria. Sin embargo, es necesario, antes de realizar este análisis, definir el concepto de bilingüismo puesto que es un término con múltiples aristas que puede llegar a ser conflictivo.

#### 2.1.1. Aproximación al concepto de bilingüismo

A la hora de hablar de educación bilingüe hemos de tener claro qué significa y qué implica ser bilingüe. A lo largo de la historia los autores han tenido dificultades y han mostrado diferencias a la hora de definir qué es el bilingüismo y, por tanto, cuándo una persona es bilingüe. De hecho, Bhatia y Ritchie (2006, p. 5) afirman que “la investigación en el campo del bilingüismo es amplia y compleja, incluyendo la naturaleza del conocimiento de una persona para usar dos o más lenguas distintas”.

Para comenzar con esta aproximación al concepto de bilingüismo se contemplarán dos de las definiciones más extremas y dispares que se han dado para este fenómeno:

- Bloomfield, por ejemplo, considera que una persona bilingüe es aquella que tiene un dominio de dos lenguas al nivel de un nativo o cuasi-nativo, es decir que su desempeño es ideal en los dos idiomas que domina (Mackey, 2000). Esta definición se acerca al concepto de “*mythical bilingual*” definido por Valdés

(2001, p. 40) que hace referencia a “un hablante que domina a la perfección dos idiomas, hasta el punto de pasar desapercibido entre los habitantes monolingües de estos”.

- Por otro lado, Edwards (2004) afirma que todo el mundo es bilingüe, es decir, cualquiera que sea capaz de elaborar el discurso más simple o pronunciar unas pocas palabras en un idioma que no es el suyo ya es una persona bilingüe.

Llegados a este punto, hemos de diferenciar entre si el bilingüismo es parte del proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua o si, por el contrario, ser bilingüe es el resultado de este. Los autores más cercanos a la postura de Bloomfield defienden lo segundo, mientras que para autores más cercanos a la postura de Edwards el bilingüismo es el proceso de enseñanza aprendizaje en sí mismo (Edwards, 2004).

La principal conclusión que podemos sacar de estas diferentes posturas es que la perspectiva de cada autor en relación con el fenómeno es fundamental para definirlo, es decir existen tantos tipos y enfoques de bilingüismo como perspectivas diferentes sobre este. Por ejemplo, existen bilingües verticales, bilingües productivos, bilingües diagonales y muchos más dependiendo de diferentes factores que se consideren tales como el tiempo que lleva hablando la segunda lengua, si las dos fueron aprendidas al mismo tiempo, el dominio de cada una de las lenguas, etc.

Si algo podemos sacar en claro, es que la capacidad de hablar más de un idioma es realmente útil en la sociedad tan globalizada e interconectada en la que vivimos, puesto que nos puede facilitar muchos aspectos de la vida, así como ayudar a ampliar nuestro punto de vista sobre el mundo en general, especialmente, a nivel intercultural (Bhatia y Ritchie, 2006).

Con el objeto de tratar de concluir este apartado y su propósito principal, tratando de buscar una definición general, podemos definir el bilingüismo como la capacidad de que tiene un individuo para emplear una L2, además de su L1, siendo lo suficientemente competente y utilizándola en diferentes situaciones y contextos. Así pues, una persona bilingüe domina las cuatro habilidades principales relacionadas con la L2 que son: leer, escuchar, escribir y hablar, y puede hacer un uso funcional de ellas (Bhatia y Ritchie, 2006; Edwards, 2004; García, 2003).

El bilingüismo y la educación bilingüe necesitan un alto *input* de la segunda lengua para aumentar la exposición, por lo que los programas bilingües deben

proporcionar a los alumnos una fuerte inmersión en la L2 para desarrollar su competencia global en la segunda lengua y comunicarse con ella. Es preciso mencionar que el inglés es la L2 más común en España (Aparicio García, 2009; García, 2003), por este motivo; los planes bilingües en España, consideran el inglés como la lengua meta más relevante en el sistema educativo, aunque esta no sea la única opción.

### **2.1.2. Plan Bilingüe de Cantabria**

Actualmente, la demanda de educación bilingüe está viéndose incrementada en todos los países del mundo y, por supuesto, España no es una excepción (Merino y Lasagabaster, 2018).

Sin embargo, en España, la responsabilidad de desarrollar e implementar los currículos educativos es responsabilidad de los gobiernos autonómicos de cada región. Ergo, cada comunidad autónoma regula distintos programas relacionados con la educación bilingüe que, en este caso, se centrará en la Comunidad Autónoma de Cantabria.

En Cantabria, los programas bilingües deben de ser confeccionados y concretados por los distintos centros educativos siguiendo las bases establecidas en la Orden ECD/123/2013, de 18 de noviembre, que regula los programas de educación bilingüe en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Cantabria. Debido a que el objeto de estudio del presente trabajo pertenece al estadio educativo de Educación Primaria, el análisis del Plan Bilingüe de Cantabria se centrará únicamente en este nivel. En la Orden mencionada se definen los programas de educación bilingüe como “aquellos programas destinados a favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa mediante la potenciación del aprendizaje de la lengua extranjera y el uso de esta como medio de aprendizaje integrado de los contenidos de la diferentes áreas, materias y módulos no lingüísticos” (Orden del 18 de noviembre de 2013, p. 2).

Asimismo, los programas bilingües deben alcanzar los siguientes objetivos (Orden del 18 de noviembre de 2013):

- Reforzar la competencia comunicativa en lengua extranjera, en su caso, atendiendo a los niveles que proporciona el Marco común europeo de referencia de las lenguas, favoreciendo el desarrollo de las competencias básicas.
- Intensificar el desarrollo de las habilidades y destrezas contempladas en el currículo oficial de las lenguas extranjeras.

- Fortalecer el desarrollo de la competencia comunicativa a través del uso de la lengua extranjera como medio de aprendizaje de los contenidos de las diferentes áreas, materias o módulos profesionales.
- Propiciar estrategias de aprendizaje autónomo y autoevaluación de las lenguas haciendo uso de herramientas como el Portfolio Europeo de las Lenguas.
- Fomentar iniciativas innovadoras que promuevan la mejora de la competencia comunicativa en lengua extranjera para que los alumnos puedan afrontar nuevas posibilidades en el mundo educativo y laboral, facilitando la movilidad actualmente requerida para multiplicar las oportunidades de desarrollo personal, cultural y social.
- Crear una cultura de centro bilingüe donde, desde la edad temprana, se considere el aprendizaje de la lengua extranjera como objetivo prioritario dentro del proyecto educativo de centro, implicando a toda la comunidad educativa en esta meta común.
- Promover la comunicación e intercambio de profesores y alumnos para favorecer la riqueza personal y cultural de toda la comunidad educativa.

Es obvio que estos objetivos son inquebrantables para lograr implantar una educación bilingüe de calidad, pero se echa en falta algún objetivo relacionado con el desarrollo de la competencia intercultural del alumnado, aspecto fundamental en el proceso de aprendizaje de una nueva lengua (Páez, 2009).

Por otro lado, en la Comunidad de Cantabria el tiempo semanal dedicado al programa de educación bilingüe es (Orden del 18 de noviembre de 2013):

Niveles de Educación Primaria	Horas de inglés
1 <sup>er</sup> nivel (1º y 2º de Primaria)	4 ½ horas semanales: 2 ½ inglés y 2 otras áreas.
2º nivel (3º y 4º de Primaria)	5 horas semanales: 3 inglés y 2 otras áreas.
3 <sup>er</sup> nivel (5º y 6º de Primaria)	6 horas semanales: 3 inglés y 3 otras áreas.

*Tabla 1. Tiempo semanal en el Programa Bilingüe.*

Como se puede observar, los programas bilingües han de ser progresivos, es decir, viajando de lo más simple a lo más complejo, existiendo en cada nivel una mayor exposición a la segunda lengua, así como una mayor complejidad en los contenidos.

En cuanto a las áreas que se imparten en la segunda lengua deben ser aquellas con una mayor carga lingüística, procurando que una de ellas sea de entre las áreas de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, es decir, *Social Science* y *Natural Science*. En ningún caso se podrán impartir en la L2 las áreas de Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas ni Segunda Lengua Extranjera (Orden del 18 de noviembre de 2013). Es preciso señalar que los programas bilingües pueden incluir las siguientes modalidades: español-francés, español-alemán y español-inglés, siendo esta última la más común en los centros educativos de Cantabria (Orden del 18 de noviembre de 2013).

Por otro lado, el profesorado que imparta clase en este tipo de programas ha de tener al menos un nivel B2 en la lengua extranjera certificado y acorde al *Marco Común Europeo de Referencia para la Lenguas* (2001). Sin embargo, no se detalla una formación más concreta sobre aspectos metodológicos o educativos para impartir clase en este tipo de programas (Orden del 18 de noviembre de 2013).

Otro punto interesante es la importancia de la colaboración y cooperación entre los docentes tanto del área referente a la L2 como aquellos del área más relacionada con los contenidos, en pro de hacer lograr que el aprendizaje del alumnado sea lo más significativo y satisfactorio posible.

Por último, la metodología utilizada en este tipo de programas debe ser AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjeras), puesto que la L2 ha de ser utilizada como vehículo de aprendizaje de los contenidos curriculares (Orden del 18 de noviembre de 2013). Debido a la importancia que tiene AICLE en los programas de educación bilingüe, el siguiente apartado estará dedicado por completo a este enfoque, sus principios, los materiales relacionados y su implementación dentro del aula.

## 2.2. APRENDIZAJE INTEGRADO DE CONTENIDOS Y LENGUAS EXTRANJERAS (AICLE)

### 2.2.1. ¿Qué es AICLE?

Para comenzar a hablar sobre la metodología AICLE es necesario definirla, así como puntualizar sus principales objetivos. A simple vista las siglas nos dan una pista clara sobre en qué consiste esta corriente metodológica; en español AICLE son las siglas de “Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras” y, en inglés, las siglas de *CLIL* hacen referencia a “*Content and Language Integrated Learning*”. Como



podemos ver resumido en el nombre de esta metodología, AICLE consiste en adaptar la instrucción de según qué contenidos a la segunda lengua que el alumnado está adquiriendo, siendo el inglés el más común, con el objetivo de lograr una mayor exposición a la misma en términos de autenticidad y tiempo (Merino y Lasagabaster, 2016).

De hecho, Coyle, Hood y Marsh (2010) señalan que la metodología AICLE se trata de una corriente educativa centrada en el aprendizaje y enseñanza tanto de contenidos como de una segunda lengua, empleando en el aula la segunda lengua como el medio de instrucción y comunicación. Por lo tanto, el proceso de enseñanza-aprendizaje se encuentra focalizado y, a la par, dividido entre contenidos y lengua.

Resumiendo, el alumnado trabaja y desarrolla los contenidos, ya sean pertenecientes a ciencias, música o matemáticas, a través de una segunda lengua y, por otro lado, trabajan y desarrollan sus aptitudes y conocimientos en la segunda lengua a través de los contenidos (Harmer, 2012).

Asimismo, existe un conflicto a la hora de enmarcar y definir AICLE, especialmente, no existe un consenso general sobre si considerarlo un enfoque o un método. Normalmente, el término *enfoque* se refiere a un modelo de enseñanza y aprendizaje más teórico que suele ser la base o el germen de nuevas metodologías aplicables dentro del aula. Teniendo en cuenta esta idea, podemos determinar que AICLE comenzó siendo un enfoque que, nutriéndose de otros enfoques, tales como el ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos), el ABT (Aprendizaje Basado en Tareas) o el AC (Aprendizaje Cooperativo), comenzó a implementarse y a convertirse en una realidad dentro del aula. Por lo tanto, podemos emplear ambos términos indistintamente para referirnos a AICLE.

Por este motivo, si hablamos de AICLE hemos de hablar del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y, por ende, del Aprendizaje Cooperativo (AC) ya que se encuentran estrechamente relacionados. El ABP es cada vez más habitual en los centros escolares, además de una metodología muy aprovechable para la enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas. Se trata de un método centrado puramente en el proceso de aprendizaje individual de cada discente, basado en tareas y una negociación entre los participantes para la obtención de un producto final (Muñoz-Repiso y Gómez-Pablos, 2017).

El ABP también se encuentra relacionado estrechamente con el Aprendizaje Basado en Tareas o *Task Based Learning (TBL)*. Esto se debe a que los proyectos se

estructuran sobre un hilo conductor, un tema central, sobre el que los estudiantes deben investigar y realizar distintas tareas durante un extenso periodo de tiempo obteniendo un conocimiento y pensamiento crítico sobre el mismo, por ejemplo, si el tema central es la contaminación (aunque es un ejemplo muy general), el alumnado trabajará a través de distintas actividades y experiencias de aprendizaje sobre este tema logrando un conocimiento amplio y significativo sobre el mismo (Muñoz-Repiso y Gómez-Pablos, 2017).

En definitiva, el ABP se trata de un enfoque centrado en el alumnado en el cual el alumnado debe responder a un desafío complejo, auténtico y, en muchas ocasiones, motivacional. Por esta razón, es un enfoque en el que el alumnado construye su propio aprendizaje, adquiriendo unos conocimientos duraderos y significativos que le serán de utilidad en la sociedad en la que vivimos.

Por otro lado, también es preciso definir el Aprendizaje Cooperativo (AC), puesto que convive con los enfoques que se están tratando a lo largo del presente trabajo. Como señala Jiménez (2011, p. 48) “distribuir al alumnado en grupos no implica promover conductas colaborativas y solidarias entre sus componentes”. Lo que da sentido al Aprendizaje Cooperativo son las siguientes características (Jiménez, 2011; Sarrionandia, 2012):

- La existencia de un objetivo común, es decir, que el alumnado sea consciente de que deben aprender juntos y todos colaboren para ellos.
- La existencia de una relación de igualdad entre todos los miembros del grupo.
- La existencia de una relación de interdependencia positiva entre los miembros del grupo, es decir, solo se logra el objetivo si todo el grupo lo alcanza.
- La existencia de una relación positiva entre los miembros del grupo.
- La existencia de un vínculo afectivo.

En definitiva, el AC es un enfoque que favorece la comunicación y el desarrollo de distintas habilidades sociales que ayudan al desarrollo de una buena competencia comunicativa por parte del alumnado, tales como la asertividad o la empatía.

Estos enfoques que se acaban de contextualizar tienen un efecto positivo en la adquisición de contenidos y conocimientos por parte del alumnado, el desarrollo de habilidades como la colaboración, el pensamiento crítico y la resolución de problemas (Mergendoller et al., 2006; Muñoz-Repiso y Gómez-Pablos, 2017), aspectos que AICLE

también promueve. Por estos motivos, tanto el ABP como el AC tiene una influencia y presencia muy marcada en la metodología AICLE, puesto que se pretende que el alumnado adquiera un papel activo clave en la construcción de su propio aprendizaje, así como promover y valorar el proceso comunicativo para lograr distintos objetivos (Barrios, 2011; Mehisto et al., 2008; Mergendoller et al., 2006; Muñoz-Repiso y Gómez-Pablos, 2017; Pastor, 2012; Sarrionandia, 2012).

Teniendo en cuenta esto, a la hora de hablar de AICLE hemos de entender la lengua desde un marco social y todo lo que este implica (emociones, socialización, comunicación, etc.), es decir, la lengua se utiliza para comunicarse con los demás de distintas formas (hablando, escribiendo, leyendo, escuchando, mediando, etc.). Por esta razón, AICLE promueve una comunicación auténtica que esté ligada a la interacción tanto con el contexto, como con los demás integrantes del aula (Pastor, 2012)

AICLE nació de la mano de una mayor demanda y necesidad de saber inglés por parte de la población mundial debido a la globalización y, por consecuencia, el sistema educativo español comenzó a proponer e implementar nuevas programaciones y proyectos bilingües, siendo AICLE uno de los más relevantes y significativos (Merino y Lasagabaster, 2018; Vega, 2011).

El método AICLE aparece en contraposición a las metodologías más tradicionales de enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua, propias de las décadas de los ochenta y noventa, por ejemplo, el *grammar translation method* o el *audiolingual method* (Fidalgo-García, 2012, Vega, 2011). En la siguiente imagen extraída del artículo de Vega (2011) podemos ver resumidamente las diferencias entre AICLE y enseñanza tradicional del inglés.

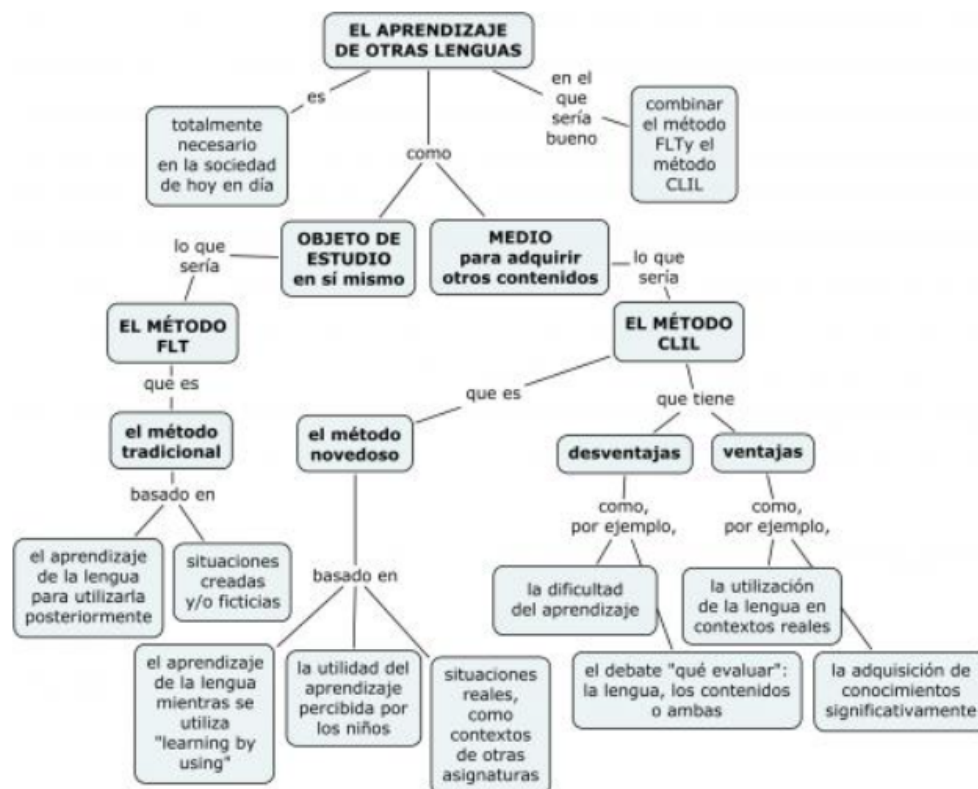


Figura 1. El aprendizaje de otras lenguas (Vega, 2011)

Como señala Vega (2011), AICLE o CLIL abre distintos interrogantes y debates, los cuales deben de ser respondidos y tenidos en cuenta para el desarrollo de la propia corriente metodológica, tal y como se expone a continuación.

En primer lugar, podemos señalar que AICLE, al estar centrado tanto en los contenidos como en la lengua, lleva consigo una bifurcación que puede conducir a una confusión tanto al alumnado como al profesorado, puesto que complica la evaluación de las distintas asignaturas, ¿debemos centrarnos más en los contenidos propios del área en cuestión (*Social Science*, por ejemplo) o, por el contrario, atender a los aspectos puramente lingüísticos?

La literatura revisada pone de manifiesto que los programas educativos basados en AICLE buscan proporcionar a los discentes una inmersión y una mayor exposición a la L2, utilizando la lengua como vehículo para la instrucción (Lyster, 2007; Mehisto et al., 2008). Por este motivo, la evaluación por parte del profesorado ha de estar centrada en el contenido más que en la segunda lengua, siempre considerando que AICLE tiene como una de sus bases el desarrollo de la competencia lingüística general del alumnado y su uso comunicativo (Barrios, 2011; Coyle et al., 2010; Lyster, 2007; Mehisto et al., 2008).

En lo relativo al lenguaje y cómo este ha de formar parte de la dinámica de la clase podemos señalar que:

- Su uso debe basarse en los conceptos *BICS* (*Basic Interpersonal Communicative Skills*) y *CALP* (*Cognitive Academic Language Proficiency*) (Cummins, 2000, 2008).
- En AICLE el lenguaje utilizado ha de centrarse en el contenido, por este motivo aparece la noción de lenguaje académico puesto que el alumnado debe manejar un léxico y unas estructuras gramaticales que van más allá de las que conoce por haber visto en las clases propias de la L2, por ejemplo, el alumnado puede encontrarse con palabras como: *arterioles and venules*. En definitiva, en un contexto AICLE hemos de hallar el equilibrio entre *BICS* (habilidades trabajadas en el aula de segundas lenguas) y *CALP*, de modo que el alumnado sea capaz comunicar y comprender los contenidos que se trabajan en clase (Cummins, 2000, 2008; Harmer, 2012).
- En cuanto a la gramática, es preciso comentar que, en muchas ocasiones, este es el aspecto central y conductor en los libros de texto del área de inglés. En un contexto AICLE esta se encuentra subordinada al contenido, por ejemplo, es imposible explicar el ciclo del agua sin emplear estructuras pasivas. Por tanto, hemos de tratar la gramática de una manera más inductiva utilizando ayudas visuales (ilustraciones, esquemas, gestos y dibujos durante la explicación) que clarifiquen el significado y compensen el uso de estructuras gramaticales que el alumnado puede no conocer (Harmer, 2012).
- En cuanto a los distintos géneros literarios, en un contexto AICLE pueden aparecer prácticamente todos, desde una enciclopedia a una poesía. Es fundamental que el discurso este adaptado al grupo con el que se está tratando en clase.
- La lengua en AICLE tiene un propósito, esto es, el alumnado la necesita para comunicarse con sus compañeros, debatir sobre un tema concreto, describir distintos procesos, expresar opiniones, etc. Por lo tanto, hemos de preparar al alumnado para que sea capaz de hacer estas acciones, por ejemplo, mostrándoles expresiones como: *I think..., in my opinion, I don't agree* (Harmer, 2012).

Finalmente, al definir AICLE se ha de tener en cuenta la necesidad de una formación por parte del profesorado en pro de lograr que estos sean capaces de dar una

clase basada en un programa AICLE, así como potenciar las capacidades del alumnado (Vega, 2011). La insuficiente competencia lingüística por parte del alumnado o el profesorado puede ser un problema evidente relacionado con AICLE; por este motivo, es fundamental la existencia de unos materiales adaptados al alumnado, así como un personal docente capaz de desenvolverse en este tipo de metodologías (Mehisto et al., 2008; Vega, 2011).

### **2.2.2. Principios del AICLE, materiales y recursos**

El presente trabajo se centra en análisis de materiales relacionados con la metodología AICLE y en su mejora, por lo tanto este es un punto realmente importante. En las siguientes líneas se expondrá cómo han de ser los materiales didácticos empleados en una propuesta didáctica basada en AICLE poniendo el foco en los principios y elementos centrales de este enfoque.

Un material didáctico se entiende como aquella información y conocimiento representados en diferentes formatos y medios (libros de texto, grabaciones, lecturas, películas, etc.) que sirven de apoyo al docente para preparar y elaborar las distintas sesiones, así como lograr los distintos objetivos del aprendizaje y son el medio para que el alumnado acceda a los distintos contenidos que tratan en clase (Mehisto, 2012). Estos materiales vienen determinados por los objetivos, contenidos y estándares de aprendizaje presentes en los distintos currículos nacionales y regionales (para este trabajo nos centraremos en el BOC publicado el 13 de junio de 2014).

Mehisto (2012, p.16) señala que los programas basados en AICLE deben ser prolongados en el tiempo ayudando al alumnado a conseguir los siguientes objetivos:

- Buen desarrollo en las competencias de lectura, escritura, así como en las destrezas orales (*speaking and listening*) en la L1.
- Buen desarrollo en las competencias de lectura, escritura, así como en las destrezas orales (*speaking and listening*) en la L2.
- Buen desarrollo en las asignaturas no relacionadas con la L2, pero instruidas usando esta, por ejemplo, *Mathematics, Science, etc.*
- Conocimiento y respeto tanto por la cultura relacionada con la L1 como la relacionada con la L2.
- Desarrollo de la competencia intercultural y comunicativa

- Desarrollo de habilidades cognitivas y sociales necesarias en el mundo en el que vivimos (Mehisto, 2012, p.7)

Como ya se ha comentado, la metodología AICLE se encuentra doblemente focalizada en lengua y contenido; por este motivo, y teniendo en cuenta que se promueve la comunicación constante entre el alumnado, para la elaboración de los materiales se ha de seguir criterio específico (Mehisto, 2012). Los materiales didácticos destinados a AICLE son realmente exigentes para el alumnado en términos cognitivos, puesto que han de trabajar unos contenidos, ya complejos en la L1, usando la L2 (Mehisto, 2012). Ergo, se han establecer unos objetivos claros y bien diferenciados (Coyle et al., 2010; Lyster, 2007; Mehisto, 2012; Mehisto et al., 2008):

- Contenido: aquellos conocimientos y objetivos relacionados puramente con la asignatura general (*Mathematics, Social Science...*). El contenido es el corazón del proceso de aprendizaje en AICLE, por lo tanto, es prioritario que el alumnado adquiera y entienda los distintos conocimientos y habilidades relacionadas con el contenido que se está tratando.
- Lengua/Comunicación: aquellos conocimientos y objetivos relacionados directamente con el uso de la L2 y la comunicación entre el alumnado. En AICLE el lenguaje tiene un objetivo que va más allá del aprendizaje de la L2, puesto que el alumnado debe usar el lenguaje por y para el proceso de aprendizaje, además de entender nuevas formas y léxico de manera inductiva.
- Habilidades de aprendizaje/Estrategias cognitivas: aquellas habilidades cognitivas que el alumnado ha de emplear para entender los distintos contenidos (resúmenes, señalar las ideas principales, trabajar en grupo...). AICLE apuesta por un enfoque constructivista, pues es el alumnado quien construye su propio aprendizaje en base a sus reflexiones e interpretaciones. Se ha de pretender que el alumnado alcance unas habilidades cognitivas de orden alto, es decir, que sean capaces de organizar su aprendizaje y crear a partir del mismo. La taxonomía de Bloom (2001) es realmente útil para lograr esto, pues divide estas estrategias o habilidades cognitivas en una pirámide, estando en los niveles más elevadas las habilidades de un orden más alto y, al contrario, en la base de la pirámide se encuentran aquellas de un nivel más bajo.
- Cultura: todo programa en el que se trabaja una segunda lengua ha de tener en cuenta la cultura propia de dicha lengua, de modo que el alumnado sea consciente

de las diferencias culturales entre la C1 y la C2. El mundo en el que vivimos es multicultural y plurilingüe, por ello, el alumnado ha de ser tolerante y empático. Como vemos, en AICLE, es fundamental el desarrollo de la competencia intercultural del alumnado.

Esto es lo que se conoce como las **cuatro C** (*content, communication, cognition and culture*), definidas por Coyle (1999), y han de ser la base de integración de contenido y lengua en la metodología AICLE.

Junto a las cuatro C podemos señalar otros elementos centrales relacionados con el método AICLE, como se explicará a continuación.

En primer lugar, cuando se habla de AICLE es necesario contemplar el concepto de **andamiaje** (*scaffolding*). Para definir el andamiaje se ha de tener en cuenta que es un proceso centrado en el discente, quien debe ser capaz de estructurar y construir su propio aprendizaje de una manera progresiva (Fernandez-Fontecha et al., 2020; Lo et al., 2019; Mahan, 2020). Con objeto de que el andamiaje tenga una estructura definida, es preciso que, dentro del aula, el docente sea claro y que, por tanto, sus directrices, objetivos y expectativas también lo sean de modo que el alumnado sepa a la perfección qué es lo que se espera de él. En definitiva, el andamiaje reduce la incertidumbre, pues en el aula se construye una estructura cristalina que todos conocen, siendo el alumnado más eficiente y, a la par, participe de todo lo que ocurre dentro de esta construyendo y adquiriendo el contenido y el conocimiento de manera ordenada (Fernandez-Fontecha et al., 2020; Lo et al., 2019; Mahan, 2020).

En segundo lugar, en cualquier área cuya lengua vehicular o de instrucción sea una segunda lengua es necesario adoptar una **perspectiva transversal o multidisciplinar** ya que se tratan de manera conjunta contenidos de al menos dos áreas distintas, por ejemplo, ciencias sociales e inglés, las cuales a su vez ya tratan otros contenidos transversales a otras áreas. Es de vital importancia tener en cuenta este aspecto y, por ende, establecer unos objetivos claros y realistas adaptados al alumnado.

Relacionado con esta visión multidisciplinar, en tercer lugar, es crucial hacer del aula un **entorno de aprendizaje seguro y enriquecedor** del que cada alumno y alumna se sienta parte. Es evidente que si el alumnado se siente cómodo en clase el proceso de aprendizaje se vuelve más significativo y gratificantes.



En cuarto lugar, se ha de promover la **cooperación** entre el alumnado. En el punto anterior se contextualizó el Aprendizaje Cooperativo, resaltando su relevancia en desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado. Esta es la razón principal de la necesidad de promover la cooperación y el trabajo en grupo en el enfoque AICLE.

La cooperación y el trabajo en grupo es necesario para implicar y hacer al alumnado protagonista de su proceso de enseñanza-aprendizaje. En quinto lugar, en AICLE es primordial hacer del **proceso de aprendizaje significativo**, logrando que el alumno sea quien ordene y construya su aprendizaje y los conocimientos que va adquiriendo progresivamente.

Por último, otro elemento indispensable del método AICLE es la **autenticidad**, tanto de los materiales como de las distintas actividades y tareas. Es necesario que el alumnado desarrolle un pensamiento crítico hacia el mundo que le rodea, es decir, que sean capaces de desenvolverse correcta y responsablemente en la sociedad.

Una vez comentados los elementos centrales en torno a los que gira la metodología AICLE, es preciso hablar de ciertos materiales y recursos que se pueden utilizar.

En primer lugar, es necesario comentar que estos **materiales y recursos han de ser muy visuales**, especialmente, en el estadio de Educación Primaria (Harmer, 2012). Se ha de tratar de compensar las distintas dificultades que supone para el alumnado trabajar el contenido en una segunda lengua y diferentes elementos como esquemas, mapas conceptuales, ilustraciones, gráficos, etc. son de gran utilidad para clarificar el significado de las palabras, así como organizar el aprendizaje de los contenidos (Harmer, 2012).

En cuanto a los recursos, en el presente trabajo se trabaja con libros de texto que son utilizados como el material central dentro una materia que se imparte desde una perspectiva AICLE. Los libros de texto son un recurso más en AICLE, pero no el único, por lo que es necesario emplear una variedad amplia de recursos, que permitan al docente explicar conceptos de distintas formas. Por ejemplo, la nuevas tecnologías e internet tienen un papel crucial en AICLE, por lo que se debe promover su uso responsable, así como utilizar los recursos que estas ofrecen al alumnado de forma crítica seleccionando los materiales más completos, tales como diccionarios, enciclopedias o páginas web (Harmer, 2012).

Una vez explicados los distintos principios en los que se basa AICLE, así como han de ser los distintos materiales y recursos, es necesario explicar cómo AICLE y sus materiales se deben implementar en el aula, es decir, el papel que esta metodología tiene en una clase y cómo se pone en práctica.

### 2.2.3. Metodología AICLE

Como se ha mostrado a lo largo de este apartado, AICLE se diferencia notablemente de las metodologías más tradicionales destinadas a la enseñanza y el aprendizaje de una segunda lengua. Se ha de tener en cuenta que, si estamos hablando de AICLE, estamos hablando de una metodología innovadora y renovadora que pretende dar un giro a la enseñanza y aprendizaje de una L2.

Se puede resumir la metodología referente al AICLE en los siguientes puntos (Harmer, 2012):

- Priorizar la interacción dentro del aula, tanto la comunicación docente-discente, como la comunicación entre el alumnado.
- Fomentar el aprendizaje cooperativo, ya sea en parejas o en grupos.
- Ayudar al alumnado a construir un buen andamiaje con el objetivo de hacer del proceso de aprendizaje un proceso significativo.
- Desarrollar las habilidades metacognitivas del alumnado, es decir, que exista una reflexión crítica sobre el proceso de aprendizaje.
- Fomentar la creatividad e imaginación del alumnado.
- Fomentar un uso responsable y educativo de las nuevas tecnologías dentro del aula, usando estas como un recurso, tanto para la instrucción como para la realización de distintas tareas por parte del alumnado (Mehisto, 2012)

Asimismo, es necesario tener en cuenta **las distintas formas en las que el enfoque AICLE se puede implementar en un centro educativo**, por ejemplo (Harmer, 2012):

- Debemos diferenciar entre *Soft CLIL* y *Hard CLIL*, entendiendo por *Soft CLIL* cuando solo una parte de un área general, por ejemplo, el medioambiente, es impartida utilizando la segunda lengua, por otro lado, cuando el área general es impartida utilizando esta, por ejemplo, *Social Science*, entonces estamos hablando de *Hard CLIL*.

- El profesor encargado de dar clase en un contexto AICLE bien puede ser un profesor de contenido con la suficiente habilidad y conocimientos sobre la segunda lengua para ser capaz de enseñar utilizando la misma o, por el contrario, un profesor de L2 con conocimientos suficientes sobre la materia en cuestión.
- Es necesario que tanto los docentes especializados en contenido y aquellos que lo están en la enseñanza de una L2 trabajen cooperativamente, con el objetivo de facilitar el proceso de aprendizaje del alumnado.

En cuanto al **rol de los docentes** en AICLE, estos tienen la responsabilidad de (Harmer, 2012):

- Reducir la ansiedad que puede producir en el alumnado enfrentarse a un reto como puede llegar a ser recibir distintos contenidos en una lengua que no dominan.
- Crear un ambiente dentro del aula que sea seguro y enriquecedor para el alumnado, en el que no exista miedo a cometer un error.
- Tratar los errores, tanto lingüísticos como de contenido, de manera natural entendiendo estos como una fuente de aprendizaje.
- Ayudar al alumnado a desarrollar un buen andamiaje durante su aprendizaje.
- Retroalimentar positivamente el trabajo del alumnado.
- Priorizar que el alumnado entienda los contenidos, por encima de un uso preciso de la L2.
- Ayudar al alumnado a desarrollar y adquirir estrategias cognitivas útiles para trabajar nuevos contenidos y adquirir conocimientos, tales como resumir, preguntar cuando no se entiende algo, usar diccionarios, realizar esquemas o mapas conceptuales, buscar la información más relevante de una fuente de información.
- Facilitar un modelo apropiado de lenguaje que ayude al alumnado a sentirse cómodo dentro del aula a través de un léxico apropiado no demasiado específico, utilizando estructuras sencillas, etc.
- Promover un modelo de aprendizaje activo en el que alumnado sea el protagonista. Por ejemplo, estimulando al alumnado a realizar tareas en las que tenga que aplicar lo que está aprendiendo o activando los conocimientos previos que estos ya tienen sobre el tema que se está tratando.

Consecuentemente al papel que deben jugar los docentes, se puede afirmar que en AICLE **el alumnado tiene un papel que es realmente activo** ya que este es el protagonista dentro del aula. Si el alumnado se encuentra cómodo y disfruta dentro de la clase, el proceso de aprendizaje, tanto de los contenidos como de la segunda lengua, puede llegar a ser realmente significativo, útil y enriquecedor tanto para el futuro más próximo como para el más lejano (Fidalgo-García, 2012).

Por último, es necesario realizar unos apuntes sobre el proceso de **evaluación** en la metodología AICLE. En primer lugar, hemos de distinguir entre los dos tipos de evaluación más comunes: la evaluación sumativa y la evaluación formativa.

Entendemos por evaluación sumativa lo que coloquialmente se conoce por poner notas al alumnado para medir el grado de conocimiento o su desarrollo competencial en las distintas áreas de aprendizaje. Por otro lado, la evaluación formativa es aquella que presta atención al proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado, más allá del resultado de este.

En el enfoque AICLE conviven ambas, sin embargo, tanto profesorado como alumnado, ha de tener muy claro cuándo se están evaluando los contenidos y cuándo los aspectos relativos a la L2 (Harmer, 2012; Lo et al., 2019). Asimismo, no se ha de olvidar que es necesario priorizar el aprendizaje del contenido por encima del uso perfecto y la precisión a la hora de emplear la L2.

El objetivo más importante a la hora de realizar una buena evaluación en AICLE es hacer este proceso lo más claro posible, que el alumnado sepa en cada momento qué es lo que se le está evaluando y cómo ha de trabajar para que esta evaluación sea positiva (Harmer, 2012). Las instrucciones deben ser concisas y claras, de manera que el alumnado sepa perfectamente qué es lo que se le está pidiendo. Asimismo, no hay por qué individualizar la evaluación, el alumnado puede trabajar en grupo o en parejas para distintas tareas de evaluación, por ejemplo, una presentación sobre un tema concreto (Harmer, 2012).

La evaluación no ha de ser vista como una consecuencia del proceso de enseñanza-aprendizaje por el alumnado, ni tampoco debe provocarles pavor. De hecho, la evaluación ha de complementar este proceso, ayudando a esclarecer y alcanzar los objetivos de este (Harmer, 2012).

Otro punto interesante es la autoevaluación por parte del alumnado, puesto que le ayuda a reflexionar y a desarrollar un punto de vista crítico sobre su trabajo, o el trabajo de sus compañeros si es que se ha trabajado cooperativamente (Harmer, 2012), de este modo, las rúbricas son un instrumento muy adecuado para esta tarea.

En definitiva y a modo de **resumen sobre el enfoque AICLE**, el alumnado es el protagonista de todo lo que ocurre dentro del aula, es decir, es el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje; por lo tanto, el docente tiene que asumir el rol de facilitador de este proceso, asimismo, debe ser capaz de instruir los contenidos en la L2 y conseguir que el alumnado se exprese y se comuniqué utilizándola, pues se valora la comunicación por encima de la perfección y la precisión en el uso del lenguaje (Coyle et al., 2010; Fidalgo-García, 2012; Mehisto, 2012; Mehisto et al., 2008).

La realidad docente dentro del aula es distinta a lo que sería el ideal y no siempre se puede trabajar utilizando proyectos u otras actividades atractivas para el alumnado. Por este motivo, los libros de texto tienen una gran relevancia también dentro de la metodología AICLE, así que, estos materiales han de ser de calidad y estar ajustados a los contenidos y al nivel relativo a la L2 de cada estadio educativo, teniendo en cuenta el currículo oficial. Pero, por otro lado, estos también deben de ser flexibles, otorgando al docente la libertad necesaria para poder salirse de este material y promover otro tipo de actividades que rompan un poco con la rutina diaria, evitando de esta manera que las clases se vuelvan tediosas y monótonas.

Por estas razones, este trabajo tiene como objetivo analizar y comparar distintos libros de textos enfocados a la metodología AICLE y a los distintos programas bilingües de los centros educativos, buscando aportar una propuesta de mejora que complemente este tipo de recursos. El siguiente apartado, por ende, se centrará en el análisis y la evaluación de estos materiales.

## 2.3.EL LIBRO DE TEXTO EN EL AULA DE SEGUNDAS LENGUAS

### 2.3.1. Perspectiva histórica y su papel en el marco educativo

Un problema habitual y común en el sistema educativo de España es el uso excesivo, o el uso único, o, simplemente, el uso inadecuado de libros de texto en las aulas de Educación Primaria. Los docentes deben adoptar un punto de vista crítico y reflexivo sobre estos materiales para poder utilizarlos de la forma más adecuada posible dentro del

aula (Braga Blanco y Belver Domínguez, 2016). En este apartado se contextualizará el análisis y evaluación de estos materiales didácticos, para conocer sus puntos fuertes y aquellos aspectos en los que es precisa una mejora.

Cuando se contempla desde una perspectiva interna el sistema educativo español, todas las personas que hemos pasado por él hemos visto el papel crucial que los libros de texto tienen en su regulación y construcción, de modo que estos materiales didácticos se constituyeron como “un instrumento regulador del diseño y desarrollo del currículum escolar” (Braga Blanco y Belver Domínguez, 2016, p.200).

Desde un punto de vista histórico, los libros de texto han permitido instaurar las nuevas prácticas educativas, pues se han utilizado como pequeñas enciclopedias por parte del alumnado (Braga Blanco y Belver Domínguez, 2016). Sin embargo, su desarrollo y masificación desembocó en que los poderes políticos utilizaran y utilicen los libros de texto como vehículo para inculcar en el alumnado ciertas ideas y ciertos valores afines a su ideología, definiendo y condicionando en cierto modo los contenidos, el lenguaje o las imágenes e ilustraciones presentes en estos (Braga Blanco y Belver Domínguez, 2016; Miranda, 1999).

El libro de texto se trata de un recurso que se ha mantenido presente en las escuelas hasta nuestros días, y, pese a las nuevas corrientes metodológicas y educativas que abogan por su supresión y el uso de otro tipo de materiales y recursos, parece que esto es algo que no va a cambiar, al menos en el corto plazo. Asimismo, los libros de texto no se han mantenido inmutables con el paso de los años, sino que han sido modificados y adaptados a los nuevos métodos de enseñanza y aprendizaje, por ejemplo, AICLE (Braga Blanco y Belver Domínguez, 2016; Palop y García, 2017).

Por otro lado, también los libros de texto han logrado sobrevivir al auge y crecimiento de las nuevas tecnologías y el papel que estas juegan ahora en el aula. La mayoría de los libros elaborados y creados en la actualidad cuentan con versiones digitales, con nuevos recursos que pueden ser útiles para el docente (Braga Blanco y Belver Domínguez, 2016).

Como podemos ver, los libros de texto se han ido adaptando a los nuevos tiempos, y siguen siendo un material didáctico muy representativo de nuestro sistema educativo, aunque la forma de utilizarlos por parte del profesor ha cambiado, puesto que en la actualidad y gracias a las TIC y a las nuevas corrientes educativas los docentes pueden

usarlos como un recurso más, evitando que todo el proceso de enseñanza-aprendizaje esté regido por los estos (Braga Blanco y Belver Domínguez, 2016; Gómez-Mendoza et al., 2009; Miranda, 1999).

Para analizar y evaluar en detalle distintos libros de texto, antes se ha de hacer referencia al papel que estos juegan dentro del aula. Según los artículos de Puelles (2000), Miranda (1999) y Braga Blanco y Belver Domínguez (2016) podemos señalar las distintas funciones que desarrollan los libros de texto en nuestro marco educativo:

- Realizan una determinada selección cultural: los libros de texto transmiten al alumnado una determinada realidad, incluyendo determinados valores y aspectos culturales que van a sentar las bases del pensamiento de las futuras generaciones. Por estos motivos, deben de ser lo más imparciales posible en cuanto a ideología se refiere para, de esta manera, lograr que el alumnado construya sus propias ideas de una forma crítica y responsable.
- Son un producto de consumo: los libros de texto han de ser atractivos para las personas que lo van a utilizar (docentes y discentes, tanto a nivel visual como a nivel de contenidos).
- Son una representación del currículum: los libros de texto sirven para estructurar y organizar todos los contenidos y todo lo que ocurre dentro del aula.

El mal uso de los libros de texto puede suponer la aparición de distintas problemáticas en relación con la práctica docente (Braga Blanco y Belver Domínguez, 2016):

- Desprofesionalización del profesorado y los centros educativos.
- Uniformización y estandarización del aprendizaje ofreciendo un material creado para un alumno estándar y sin atender a las diferencias sociales y culturales presentes en los grupos.

Por supuesto, los libros de texto en inglés han estado sujetos a estos aspectos que se han comentado en este apartado. Un ejemplo claro es cómo muchos libros de inglés o en inglés mostraban la lengua desde una perspectiva cultural propia del alumnado, es decir, no se tenía en cuenta la cultura propia de la lengua meta, aspecto fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua (Páez, 2009).

Estas líneas ponen de manifiesto la necesidad que atañe a los futuros profesionales de la enseñanza acerca de entender el papel que estos materiales tienen en la práctica didáctica

y por qué son el recurso didáctico por excelencia. Es decir, desarrollar un sentido crítico hacia los mismos, en lugar de satanizarlos, que los docentes sean capaces de analizarlos y utilizarlos con sentido y fructíferamente junto con las demás amplias posibilidades en cuanto a recursos didácticos que se ofrecen en la actualidad (Braga Blanco y Belver Domínguez, 2016; Medina, 2016).

### **2.3.2. Libros de texto y AICLE**

El alumnado pasa mucho tiempo delante de los libros de texto, tanto en las asignaturas más tradicionales como aquellas instruidas en la segunda lengua, tanto en clase como después en casa, ya sea estudiando o haciendo alguna tarea (Medina, 2016).

Por esta razón, se han de resaltar los posibles beneficios que, tanto docentes como discentes, pueden obtener con su uso (Medina, 2016): ayudan a organizar los contenidos en unidades, atienden al currículum y están diseñados por expertos especializados en un área concreta. Es decir, los libros de texto enfocados en la metodología AICLE han de estar diseñados no solo de manera atractiva para el alumnado, sino que deben contar con los contenidos adecuados y con un nivel relativo a la lengua meta (inglés) apropiado para el alumnado, evitando demandarles un esfuerzo cognitivo demasiado fuerte (Hall, 2011; Medina, 2016).

Sin embargo, hemos de entender que los libros de texto solo pueden ser un recurso útil cuando el docente los acerca y adapta a la realidad del grupo, puesto que estos materiales son genéricos y no tienen en cuenta los universos de cada alumno, así como las posibles necesidades especiales que pueda demandar parte del alumnado dentro del aula (Medina, 2016).

Poniendo el foco en AICLE, la literatura revisada pone de manifiesto la necesidad de que existan recursos y materiales basados en los objetivos y características de este enfoque (Medina, 2016). Sin embargo, el profesorado y los especialistas encargados de la elaboración de estos materiales se están encontrando con dificultades para crear recursos significativos y apropiados para el alumnado y sus necesidades en Europa, incluyendo España donde, el hecho de que las 17 autonomías tengan un currículum y planes y programas bilingües diferentes, además de las continuas reformas educativas llevadas a cabo cuando cambia el gobierno, es un factor que complica mucho esta labor (Gómez-Mendoza et al., 2009; Medina, 2016).



Para establecer cómo se debe crear un libro de texto enmarcado en la metodología AICLE y qué debe contener, hemos de revisar la literatura y señalar aquellas carencias que los expertos han puntualizado en sus distintos análisis.

Como se comentó en el apartado anterior, referido a la metodología AICLE, esta tiene como elemento central el concepto de andamiaje definido por Vygotsky, el cual hace referencia a los grados de ayuda y soporte que alumnado necesita hasta dominar ciertos contenidos o adquirir una competencia.

Relacionado con esto, Meyer (2010) y Kelly (2010) señalan la falta de ayuda en lo que a nivel de lengua se refiere, y que el alumnado necesita para comprender los contenidos presentes en el libro. Para solucionar este problema, los libros de texto pueden incluir otros recursos y materiales complementarios que ayuden al alumnado a entender ciertos contenidos que pueden ser complejos en la lengua meta, tales como posters, imágenes, vídeos, etc. (Medina, 2016). Asimismo, se debe considerar la inclusión de un lenguaje académico referente a las distintas asignaturas, así como expresiones y funciones del lenguaje propios (Medina, 2016). De este modo, se podrá proporcionar al alumnado un entorno de aprendizaje más auténtico y significativo.

Por otro lado, se ha de resaltar la importancia que tiene el componente cultural en la metodología AICLE, por el mismo motivo que se acaba de señalar en el anterior párrafo. Sin embargo, la literatura revisada señala que los libros de textos diseñados para AICLE muestran una carencia relacionada con el desarrollo de la dimensión cultural propia de la lengua meta (Hall, 2011; Medina, 2016; Meyer, 2010; Páez, 2009). Existe una desconexión entre la realidad que vive el alumnado y los libros de texto.

Es innegable la conexión y relación que existe entre el lenguaje, la comunicación y la cultura en la que está inmersa la comunidad que hace uso de dicha lengua (Hall, 2011; Páez, 2009). Por esta razón, no podemos obviar la relevancia que la cultura tiene en proceso de aprendizaje de una nueva lengua, así los materiales didácticos relacionados con la enseñanza y aprendizaje de una nueva lengua deben tener en cuenta distintos aspectos culturales relativos a la segunda lengua que hagan del proceso de enseñanza-aprendizaje más auténtico y significativo.

Cuando se contempla la cultura relacionada con una segunda lengua dentro de un contexto educativo, se están teniendo cuenta todas las distintas ramas relacionadas con la lengua, tales como la fonética, la fonología, la sintaxis, la semántica, etc. (Páez, 2009).

Por ejemplo, un alumno debe conocer que depende del lugar de mundo en el que nos encontremos y se hable inglés, las personas no van a hablar siempre de la misma manera, pues las expresiones, las variaciones diastráticas y diatópicas, los distintos acentos y dialectos, todos estos aspectos varían dependiendo del lugar y su población. Es decir, no se habla el mismo inglés en Londres que en Johannesburgo o Gansbaai.

Se ha de entender que los materiales didácticos y la propia didáctica de una segunda lengua deben enfocar al discente como un sujeto activo que vive el proceso de aprender a comunicarse y a coexistir dentro de una lengua-cultura (Páez, 2009). Sin embargo, a la hora de enseñar una segunda lengua históricamente se ha puesto por delante el desarrollo de la competencia del alumnado en las distintas habilidades de expresión lingüística y comunicativas, lo cual es realmente importante, pero además de ser capaces de hablar y comunicarse fluidamente, el alumnado debe tener una conciencia crítica sobre la cultura que atañe a la lengua que está aprendiendo. Por este motivo, se puede señalar que, para la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua, lo más apropiado es contemplar las cuatro habilidades fundamentales (*listening, reading, writing y speaking*) más la cultura (Hall, 2011; Páez, 2009), pues esta es un enlace fundamental entre el aula y el mundo real y sus distintos niveles.

En definitiva, los libros de texto relacionados con la metodología AICLE son un buen ejemplo, puesto que no deben enfocar su contenido en aspectos puramente lingüísticos, sino que deben contemplar otros conocimientos relacionados con otras áreas, tales como Ciencias Sociales o Naturales, Música o Educación Física. Por lo tanto, se ofrece la oportunidad de desarrollar la conciencia intercultural del alumnado, así como ampliar su perspectiva sobre el mundo, tanto a nivel global como a nivel local, pues tienen la oportunidad de comparar sus vivencias y su cultura con las relativas a otros lugares del mundo (Braga Blanco y Belver Domínguez, 2016; Hall, 2011; Páez, 2009; Palop y García, 2017).

Todos estos aspectos relacionados con los libros de texto AICLE han de ser tenidos en cuenta a la hora de analizar y evaluar estos materiales. En la siguiente parte del trabajo, se contemplará más en profundidad el análisis y evaluación de estos materiales, así como los instrumentos necesarios para dicho proceso. De hecho, se tratará de analizar distintos libros de texto utilizados en un contexto AICLE del área de *Social Science*.

### 3. Investigación: análisis y evaluación de libros de texto en un contexto

#### AICLE

Para analizar y evaluar libros de texto es necesario conocer el papel que estos tienen en nuestro sistema educativo, así como qué han de contener cuando su aplicación está destinada a un contexto AICLE. Por estos motivos, en los apartados anteriores se ha tratado de aportar una perspectiva histórica sobre estos materiales, así como resaltar la relevancia que actualmente siguen teniendo dentro del aula puesto que la mayoría de los docentes lo siguen utilizando para impartir e instruir sus clases (Braga Blanco y Belver Domínguez, 2016).

El libro de texto habitualmente es un instrumento que sirve para organizar el curso escolar, así como los contenidos que se van a impartir durante el año, de ahí que el profesorado base el orden de las clases en función a las unidades o temas en las que se divide el libro (Braga Blanco y Belver Domínguez, 2016; de Puelles Benítez, 2000).

Debido a esto, los libros de texto deben responder a las necesidades del docente y del alumnado y, para conocer si lo hacen, es necesario contemplarlos desde una perspectiva crítica para diferenciar qué libros son un buen didáctico y cuáles no lo son (Gómez-Mendoza et al., 2009). De hecho, la evaluación y el análisis de libros de texto también han de ser observados desde el punto de vista relativo a la formación docente (Braga Blanco y Belver Domínguez, 2016).

En primer lugar, para elaborar un modelo de análisis de libros de texto en un contexto AICLE hemos de establecer unos criterios claros y comprensivos. Se ha de contemplar que el libro de texto es un material que tiene una acción bidireccional, puesto que es un material creado para mediar entre el alumnado y su aprendizaje, sin embargo, también es el material curricular de uso preferente del profesorado (Braga Blanco y Belver Domínguez, 2016). Asimismo, un libro de texto es un material que está compuesto tanto por texto e ilustraciones, y ambos se complementan y juegan un papel importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo tanto, a la hora de analizar un libro de texto debemos tener en cuenta ambos componentes (Braga Blanco y Belver Domínguez, 2016; Gómez-Mendoza et al., 2009).

En el siguiente listado se señalarán algunos de los criterios que se han de tener en cuenta a la hora de analizar libros de texto (en un nivel más general), según la literatura

revisada (Braga Blanco y Belver Domínguez, 2016; Gómez-Mendoza et al., 2009; Medina, 2016; Miranda, 1999; Páez, 2009; Palop y García, 2017):

- Calidad didáctica.
- Implicaciones metodológicas.
- Potencial para favorecer la reflexión curricular.
- Fomento de la cooperación, tanto entre el alumnado como entre el personal docente.
- Uso que los docentes hacen de los libros.
- Selección cultural y transmisión de valores.
- Uso que el alumnado hacen de los libros.



*Figura 2. Dimensiones del análisis de libros de texto*

Partiendo de estos criterios de análisis, el desarrollo metodológico se puede desarrollar a través de una rúbrica, por ejemplo. El guion de la rúbrica no debe ser algo cerrado, sino “una estructura interrogativa que permite ir un paso más allá de lo que habitualmente contempla al ver un libro de texto” (Braga Blanco y Belver Domínguez, 2016, p. 207).

En la siguiente tabla (*tabla 1*), podemos ver un ejemplo de las principales unidades de análisis y las cuestiones que se tratarán de responder durante el análisis (Braga Blanco y Belver Domínguez, 2016).

1. <u>ANÁLISIS DE LOS ASPECTOS FORMALES:</u>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Aspectos estéticos, formato estructurado o flexible, tipografía, índice, instrucciones de uso, resúmenes, introducciones, adecuación del lenguaje utilizado a los destinatarios, interacción entre el lenguaje verbal y la imagen, calidad didáctica de las ilustraciones, estrategias utilizadas para facilitar la lectura, etcétera.</li> </ul>
2. <u>ANÁLISIS METODOLÓGICO:</u>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Estructura y estilo de las tareas: ¿Se resuelven con el propio material o es necesario acudir a otras fuentes? ¿Son tareas de diferente grado de complejidad? ¿Existen tareas que se deban resolver en largos periodos de tiempo? ¿Mayoritariamente individuales o colectivas? ¿Homogéneas/heterogéneas? ¿Qué tipo de aprendizaje promueven? ¿La secuencia de tareas se repite de unidad a unidad? ¿Promueven formas de expresión variadas y alternativas al lápiz y al papel? ¿El libro sugiere agrupamientos flexibles?</li> <li>Evaluación: ¿Qué criterios y procedimientos de evaluación promueve el libro de texto?</li> </ul>
3. <u>ANÁLISIS DE MENSAJES:</u>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Análisis del contenido: actualización, relación con problemas sociales o de la vida cotidiana del alumnado, diversidad de fuentes utilizadas, presencia o ausencia de saberes populares, enfoque estrictamente disciplinar o globalizador, presencia o ausencia de temas transversales, presencia o no de temas conflictivos en la propia comunidad científica. ¿Se justifica el por qué de la selección del conocimiento que se ha llevado a cabo? ¿Se incluyen referencias a la construcción histórica del conocimiento?</li> <li>Análisis de valores, estereotipos, etc., en el texto y en las imágenes: Análisis de personajes por sexo, raza, clase social, grupo de edad y discapacidad teniendo en cuenta el protagonismo que se les otorga y el contexto en el que se los presenta. ¿Qué explicación se ofrece de las relaciones de desigualdad entre grupos? Análisis del lenguaje para verificar su posible uso cargado de estereotipos. ¿Se evitan imágenes catastróficas o idílicas en relación a los grupos minoritarios o discriminados?</li> </ul>
4. <u>IMPLICACIONES PARA LA PROFESIONALIDAD DOCENTE:</u>
<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Se explicitan las justificaciones de sus opciones y el proceso de toma de decisiones seguido? ¿Es un material didácticamente coherente? ¿Está experimentado? ¿Se incluyen recursos complementarios al propio libro tanto para profesorado como para alumnado? ¿Se incluye un libro del profesor/a con una programación completamente diseñada? ¿Sugiere en algún momento que los profesores/as preparen actividades complementarias? ¿Es un material diseñado para ser usado de una determinada forma? ¿Prevé posibles dificultades en su puesta en práctica? ¿Sugiere en algún momento estrategias de coordinación docente?</li> </ul>
5. <u>OTRAS VALORACIONES:</u>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Compara la propuesta curricular que hace el libro de texto con el currículum oficial. Compara el libro que has elegido con su equivalente en otra comunidad autónoma. Compara tu libro con otro de otra editorial para el mismo curso y materia. Compara tu libro con versiones digitales de la misma editorial.</li> </ul>
6. <u>VALORACIÓN FINAL y PROPUESTAS DE MEJORA.</u>

*Tabla 2. Ejemplo de guion para una rúbrica destinada al análisis de libro de texto (Braga Blanco y Belver Domínguez, 2016)*

Sin embargo, este trabajo se centra en el análisis de libros de textos enmarcados en un contexto AICLE, ergo, se ha de tener en cuenta los aspectos relacionados tanto con la propia metodología como los libros didácticos destinados a la misma.

Teniendo en cuenta las distintas características que se han comentado en el apartado anterior, en la literatura revisada se han encontrados distintas rúbricas con guiones ya establecidos para definir los criterios a tener en cuenta cuando se está evaluando un libro de texto destinado a un marco AICLE (Karamoozian y Riazi, 2008; Medina, 2016; Mukundan et al., 2011; Mukundan y Ahour, 2010).

En la siguiente tabla (*tabla 3*), se puede observar un ejemplo de un guion para evaluar libros de texto destinados a la metodología AICLE:

Criteria	
<b>I. GENERAL</b>	<b>III. COGNITION</b>
<b>A. Structure</b>	26. It allows breaking down tasks / activities to make them more manageable (scaffolding)
1. The organization is consistent with the curriculum	27. It relates written work to structures and vocabulary practiced orally
2. The objectives are specified explicitly	28. The activities are cognitively appropriate for the content
3. It includes self-evaluation at the end of the modules	29. It caters the needs of different learning styles
4. It provides summarizing items at the end of the modules	30. Activities activate previous knowledge
<b>B. Supplementary materials</b>	31. Activities are challenging
5. The resource pack is complete	32. Activities are motivating
6. The resource pack includes varied ICT resources	33. Activities include projects
7. It offers supplementary materials for under / over -achievers	<b>IV. COMMUNICATION</b>
8. It provides guidance for non-native content teachers	34. It provides support to simplify language (scaffolding)
9. It provides support for language assistants	35. It stresses communicative competence in activities
<b>C. Physical and utilitarian features</b>	36. The activities enable students to use the L2 outside the classroom situations
10. It shows quality in editing and publishing	37. Activities are developed to encourage teacher-student and student-student communication
11. Its layout is attractive	38. Activities are balanced between individual response, pair work and group work
12. It contains appropriate pictures, diagrams, tables ...	<b>V. CULTURE</b>
13. It is easily available	39. It relates content to the learners' culture and environment
14. It is durable	40. It guides students in developing cultural awareness
15. It is cost-effective	41. The content is relevant to the socio cultural environment
<b>II. CONTENT</b>	42. The content involves culture-specific items
16. It covers the contents of the curriculum	43. The content is free from stereotypical images
17. Learning outcomes for learning are specified	44. The visuals relate to the students own culture
18. The content is appropriate for the students' age	45. Cultural sensitivities have been considered
19. The content is relevant to students' experiences	<b>VI. LANGUAGE</b>
20. The order of sequences is flexible	46. The language is authentic
21. It provides support to simplify content (scaffolding)	47. It gives guidance in the presentation of vocabulary
22. The visual content is functional	48. The number of new words in each module is appropriate to the students' level of L2
23. The activities suggested for practicing the content are varied	49. There is appropriate sequencing of vocabulary (load and re-entry)
24. The activities suggested for practicing the content are enough	50. It gives practice in guided composition in early stages
25. There is authentic material at an appropriate level.	51. It presents vocabulary in appropriate contexts and situations
	52. It considers proficiency level of L2
	53. It suggests aids for pronunciation
	<b>VII. INTEGRATION</b>
	54. It is consistent with the principles of CLIL

*Tabla 3. Criterios para la evaluación de libros de texto AICLE (Medina, 2016)*

Como se puede observar, este listado de criterios para la evaluación de materiales didácticos, en concreto, libros de texto, contempla los distintos aspectos que se han comentado a lo largo de esta revisión teórica sobre la metodología AICLE, tales como cultura, contenido, comunicación y un largo etcétera.

Es necesario señalar que AICLE es un fenómeno global, sin embargo, este sigue siendo relativamente nuevo, por lo que sigue evolucionado y renovándose continuamente en pro de lograr responder a las necesidades del alumnado y del profesorado (Lasagabaster, 2008; Medina, 2016; Merino y Lasagabaster, 2018). Por esta razón, el análisis de los libros de texto y las consecuentes propuestas de mejora son de gran utilidad para el desarrollo y evolución positiva del AICLE.

### 3.1. OBJETIVOS

La presente investigación tiene como objetivo general y principal el analizar libros de texto enfocados al método AICLE para el área de *Social Science* en los cursos de 2º, 4º y 6º de Primaria, así como elaborar una propuesta de mejora basada en la literatura revisada.

Por otro lado, este trabajo también presente otros objetivos específicos:

- Evaluar si la brecha y el salto entre los distintos cursos es progresivo y razonado.
- Comparar el libro del curso de 6º de Primaria con una versión en castellano del libro de Ciencias Sociales.
- Proponer tareas ajenas, pero complementarias al libro de texto.
- Visibilizar los ventajas e inconvenientes que tiene el uso de este tipo de materiales.
- Analizar y evaluar el contenido, actividades, ayudas visuales, etc. con las que cuentan los distintos libros de texto.

En definitiva, este estudio pretende facilitar el empleo de libro de texto en distintos contextos educativos basados en AICLE analizando y evaluando los mismos, así como realizando una propuesta de mejora basada en los principios y elementos claves de este enfoque.

### 3.2. METODOLOGÍA

En relación con el método en el que se fundamenta esta investigación, podemos afirmar que este es puramente cuantitativo puesto que los datos e información que se van a recabar no están subordinados a la percepción subjetiva de ningún participante ni investigador (Litosseliti, 2018).

De hecho, esta investigación pone el foco en el análisis de libros de texto, por lo tanto, para recabar la información y evaluar los distintos se ha diseñado una lista de verificación basada en la literatura previamente revisada y con la perspectiva más objetiva posible.

Este diseño mixto será secuencial y explicativo, puesto que se seguirá un orden lógico (Litosseliti, 2018). Primero, se evaluarán y analizarán los distintos libros de texto destinados a la asignatura de *Social Sciences* en el estadio de Educación Primaria. Una vez recogidos y analizados los distintos datos y resultados de este análisis, se procederá a elaborar una propuesta de mejora sobre los materiales, como ya he señalado

previamente, basado en la literatura ya revisada y en los conocimientos adquiridos sobre el enfoque AICLE y el proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua.

Es necesario puntualizar que el análisis y evaluación de estos libros se realizará sin haber empleado los materiales dentro de un aula, es decir es un estudio previo a la utilización de los libros. Es evidente que en el mercado actual altamente competitivo, existe una infinita oferta de materiales educativos, y los libros de texto no son una excepción. Este tipo de estudios antes del uso de los libros, permite exponer los puntos positivos y negativos que puede tener el material, así como ofrecer al docente una contextualización del material que puede servir de guía para su implementación en el aula (López-Medina, 2021).

Este estudio se realiza de manera previa puesto que es necesario contextualizar el uso de estos libros de texto, tanto a nivel metodológico como en consonancia con el currículo y el sistema educativo actual. Un estudio previo no se ha visto condicionado por factores externos al material, tales como el alumnado, las necesidades del grupo, la metodología docente, etc. Por lo tanto, este trabajo puede servir como guía o como apoyo para seleccionar los libros analizados, o para sentar las bases de su utilización en el aula (López-Medina, 2021).

En los dos siguientes apartados se presentarán tanto el instrumento de evaluación y los materiales con los que se va a trabajar durante este estudio, contextualizando ambos.

### **3.2.1. Instrumento de evaluación**

Para el análisis de los materiales que ocupan este trabajo se ha elaborado una lista de verificación. En primer lugar, es necesario señalar que la literatura reciente aboga por el uso de listas de verificación en lugar de rúbricas para analizar libros de texto debido a su simplicidad y funcionalidad a la hora de implementarlas, obteniendo unos resultados completos y objetivos sobre los distintos materiales (López-Medina, 2021).

Aunque este tipo de instrumento no aporta una descripción tan detallada y precisa sobre los materiales como la que proporciona una rúbrica, es ideal para un análisis previo a la implementación de estos puesto que permite obtener una visión general de los libros, así como especificar algunos aspectos sobre los que es necesario concretar en mayor medida, por ejemplo, sobre la metodología AICLE (López-Medina, 2021).



Hemos de considerar que este análisis está centrado en libros de texto cuya lengua vehicular no es la L1 del alumnado, de manera que este hecho condiciona por completo la elaboración del instrumento de evaluación. En contextos AICLE, como el del presente estudio, las listas de verificación permiten establecer unas categorías clave a partir de las cuales se desarrollan y derivan unos ítems y criterios específicos. De hecho, el presente instrumento se encuentra dividido en dos secciones principales: un apartado general y un apartado centrado puramente en AICLE. Ambos han sido diseñados en función de la literatura revisada sobre análisis y evaluación de libros de texto y sobre AICLE.

En el apartado general, el cual está dividido en tres subapartados con cinco ítems cada uno, se trata de atender a aspectos organizativos, visuales y metodológicos (Braga Blanco y Belver Domínguez, 2016). Estos no están relacionados directamente con un libro de texto AICLE, sino que son ítems aplicables a cualquier libro de texto perteneciente a cualquier área.

Por otro lado, el apartado de AICLE se fundamenta en la idea de las cuatro C, definidas por autores reconocidos que han trabajado con y sobre este enfoque durante décadas, tales como Marsh, Coyle, Hood o Mehisto. Estas cuatro C (contenido, cognición, comunicación y cultura) y un apartado sobre lengua, sirven como guía para establecer los distintos ítems que analizar sobre los distintos libros de texto. Es preciso señalar que cada subapartado también se encuentra dividido en cinco ítems diferentes.

Por otro lado, es necesario señalar que este estudio también cuenta con un libro en la L1, por tanto, el instrumento de evaluación ha sido adaptado de modo que sea válido para todos los materiales que se van a analizar, es decir, tanto aquellos libros en la L2 como el libro en la L1.

En la introducción que precede al desarrollo de la investigación, se contempla cómo ha de ser el análisis de libros de texto en un contexto AICLE y se ponen de ejemplo criterios y distintos instrumentos de evaluación que ya han sido creados, los cuales han servido de guía para la creación de esta lista de verificación (Braga Blanco y Belver Domínguez, 2016; López-Medina, 2021; Medina, 2016; Mehisto, 2012).

En definitiva, el presente instrumento tiene como objetivo ser lo más práctico y funcional posible a la hora de implementarlo, contemplando los criterios e ítems más relevantes para el análisis de libros de texto en un contexto AICLE en pro de lograr que

este estudio sea lo más completo posible y permita elaborar unas conclusiones y una propuesta de mejora clara y útil para su implementación en la práctica docente.

<b>Análisis de Libros de Texto AICLE</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
<b>1. GENERAL</b>		
<b>1.1. Estructura</b>		
• La organización de los contenidos está adaptada al currículo.		
• Los objetivos de cada unidad están especificados explícitamente.		
• La tabla de contenidos es clara y completa.		
• La organización del contenido es flexible.		
• Contiene resúmenes al finalizar cada unidad		
<b>1.2. Ayudas visuales</b>		
• Existen mapas conceptuales, esquemas o resúmenes que facilitan el aprendizaje.		
• Las ilustraciones están adaptadas al contenido.		
• Las imágenes están adaptadas a la realidad del alumnado.		
• Incluye soporte digital y otros tipos de recursos útiles para el aprendizaje.		
• Las ilustraciones y las imágenes son auténticas.		
<b>1.3. Metodología</b>		
• Las tareas están adaptadas al nivel común y general del alumnado.		
• El libro propone aportaciones metodológicas o tareas fuera del libro de texto.		
• Se promueve el aprendizaje cooperativo y el trabajo en grupo.		
• La secuencia de tareas y organización de los contenidos se repite unidad tras unidad.		
• Se incluyen actividades en línea para promover un aprendizaje autónomo.		
<b>2. AICLE</b>		
<b>2.1. Contenido</b>		
• El contenido está adaptado al currículo.		
• Se prioriza el contenido por encima de la segunda lengua.		
• El contenido y los materiales están adaptados a la realidad del alumnado y son auténticos.		
• Las tareas son coherentes con el contenido del libro.		
• Transversalidad: los contenidos contemplan y trabajan de forma coherente aspectos de otras áreas		
<b>2.2. Cognición</b>		
• La organización de los contenidos y las tareas se encuentra relacionada con el proceso de andamiaje.		
• Se activan los conocimientos previos del alumnado.		
• Centrado en el alumnado: estilos de aprendizaje.		
• La complejidad de las tareas está adaptada a las posibles necesidades del alumnado.		
• Se incluyen proyectos al final de las unidades.		
<b>2.3. Cultura</b>		
• Solo se tiene en cuenta la cultura propia del alumnado.		
• Se trata de desarrollar la conciencia intercultural del alumnado.		
• Se respetan y valoran aspectos de culturas diferentes.		
• Se incluyen aspectos culturales relativos a la L2		
• Se huye de estereotipos culturales en el contenido del libro.		
<b>2.4. Comunicación</b>		
• El lenguaje que se promueve está adaptado al nivel del alumnado.		
• Se incluyen distintas situaciones comunicativas entre el alumnado (en parejas, en grupo)		
• Se trabaja la competencia comunicativa del alumnado		
• Se promueve el uso de la L2 para el proceso comunicativo.		
• Las instrucciones son claras y concisas.		
<b>2.5. Lengua</b>		
• El lenguaje es auténtico.		
• El lenguaje está adaptado al nivel general del alumnado.		
• El vocabulario es coherente tanto con el contenido como con el nivel del alumnado.		
• Se promueve el uso de la L2 más allá del contexto educativo.		
• Se prioriza la comunicación por encima del uso perfecto de la L2.		

Tabla 4. Lista de verificación para el Análisis de Libros de texto AICLE.

### 3.2.2. Materiales

En cuanto a los libros de texto que se van a evaluar en este trabajo podemos clasificarlo de la siguiente manera:

- Libros AICLE:
  - Segundo de Primaria: *Social Sciences*; editorial: *Oxford Educación*, edición: *Think, Do, Learn!*; módulo 1: *The world around us*.
  - Cuarto de Primaria: *Social Sciences*; editorial: *Oxford Educación*; edición: *Think, Do, Learn!*; módulo 1: *The world around us*.
  - Sexto de Primaria: *Social Sciences*; editorial: *Oxford Educación*; edición: *Think, Do, Learn!*; módulo 1: *The world around us* y módulo 3: *Living in society*.
- Libros en castellano:
  - Sexto de Primaria:
    - Ciencias Sociales; editorial: Santillana; edición: Saber hacer.

En cuanto a los libros orientados a AICLE, se han seleccionado estos materiales puesto que son materiales divididos en módulos: los libros de segundo y de cuarto están formados por dos módulos, de los cuáles en este trabajo solo se trabajará con el primero puesto que es el que coincide con el libro de sexto, el cual se encuentra dividido en tres módulos, de los cuales se evaluarán dos, el módulo 1 y el módulo 3. El módulo 1, común en todos los cursos, se llama *The world around us* y trata aspectos más relacionados con la geografía, geología y similares, en cambio, en el módulo 3 llamado *Living in Society* se tratan aspectos relativos a historia y otros relacionado con el mundo actual y la realidad del alumnado. Es importante mencionar que los libros de segundo y cuarto de Primaria, están compuestos por dos módulos obligatorios (*The World Around Us* y *Living in Society*) y un tercero opcional (*Time and Change*), mientras que en el libro de sexto los tres módulos son obligatorios.

En cuanto al libro en español, el objetivo principal es compararlo con los materiales AICLE. Por este motivo, se analizarán un material realmente diferente en cuanto a organización del contenido y del conocimiento se refiere. Es importante conocer si el alumnado puede llegar a desarrollar las mismas competencias tanto en la L1 como en la lengua meta.

### 3.3. ANÁLISIS DE LOS MATERIALES

El análisis se encuentra organizado de manera que se irán exponiendo las características de los distintos materiales en un orden cronológico ascendente y siguiendo el orden de los distintos ítems presentes en la lista de verificación. Huelga comentar que el presente análisis tratará de ser lo más coherente posible con toda la literatura revisada sobre AICLE y análisis de libros de texto en Educación Primaria.

Asimismo, al comienzo de cada análisis se expondrá la lista de verificación ya completa (tanto en el apartado general como en el apartado AICLE) con el objetivo de facilitar la comprensión del lector. Por otro lado, es necesario señalar que en análisis del libro de Ciencias Sociales es contrastivo, por lo tanto es importante tener en cuenta las tablas correspondientes al análisis general de los materiales AICLE (anexos 7, 8, 9 y 10)

- ***Social Sciences: Think, Do, Learn! Módulo 1: The world around us. Oxford educación (2º de Primaria):***

#### **Análisis general:**































<b>Análisis de Libros de Texto AICLE</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>
<b>1. GENERAL</b>		
<b>1.1. Estructura</b>		
• La organización de los contenidos está adaptada al currículo.		
• Los objetivos de cada unidad están especificados explícitamente.		
• La tabla de contenidos es clara y completa.		
• La organización del contenido es flexible.		
• Contiene resúmenes al finalizar cada unidad		
<b>1.2. Ayudas visuales</b>		
• Existen mapas conceptuales, esquemas o resúmenes que facilitan el aprendizaje.		
• Las ilustraciones están adaptadas al contenido.		
• Las imágenes están adaptadas a la realidad del alumnado.		
• Incluye soporte digital y otros tipos de recursos útiles para el aprendizaje.		
• Las ilustraciones y las imágenes son auténticas.		
<b>1.3. Metodología</b>		
• Las tareas están adaptadas al nivel común y general del alumnado.		
• El libro propone aportaciones metodológicas o tareas fuera del libro de texto.		
• Se promueve el aprendizaje cooperativo y el trabajo en grupo.		
• La secuencia de tareas y organización de los contenidos se repite unidad tras unidad.		
• Se incluyen actividades en línea para promover un aprendizaje autónomo.		

Tabla 5. Lista de verificación para el análisis general del libro: *Social Sciences: Think, Do, Learn! Módulo 1: The world around us. Oxford educación (2º de Primaria)*.

Comenzando por **los aspectos más generales** del análisis podemos señalar en primer lugar que estos materiales organizan sus contenidos en función del currículo, por este motivo este primer módulo trata los contenidos relacionados con el mundo que nos rodea, es decir, aspectos geográficos, climáticos, astronómicos, etc. De hecho, podemos

una contextualización sobre trasfondo legal en el que este libro se fundamenta que, el cual es la ley LOMCE.

En cuanto a la tabla de contenidos (anexo 1), esta es simple, pero a su vez es completa y clara, las unidades se desglosan en los distintos contenidos que se trabajan. Por otro lado, cada unidad incluye un mapa conceptual con los distintos contenidos presentes en esta, así como los recursos disponibles tanto en el soporte digital, como con otros recursos materiales. Asimismo, se hace referencia a las competencias claves a desarrollar en cada unidad, así como los objetivos de aprendizaje relativos a los distintos contenidos.

Dichos contenidos se encuentran organizados de la siguiente manera:

- *Unit 1: The Solar System*
  - *The Earth's movements.*
  - *Time and phases of the moon.*
  - *The Earth and its layers.*
  - *Let's work together!*
  - *Project time!*
  - *Let's revise!*
- *Unit 2: Our world*
  - *The cardinal points.*
  - *Spain and other countries.*
  - *Plans and routes.*
  - *Let's work together.*
  - *Project time!*
  - *Let's revise.*
- *Unit 3: Weather*
  - *Weather.*
  - *Climate.*
  - *The atmosphere.*
  - *Let's work together!*
  - *Project time!*
  - *Let's revise!*
- *Unit 4: Landscapes*
  - *Landforms.*

- *Landscapes and us.*
- *Protecting the environment*
- *Let's work together!*
- *Project time!*
- *Let's revise!*
- *My dictionary.*
- *Appendix.*

Es preciso señalar que este material cuenta con un soporte digital el cual permite la visualización del libro y de las distintas actividades de forma interactiva, así como la inclusión de nuevos recursos, tales como vídeos, juegos, karaokes, animaciones etc. Asimismo, el libro también ofrece otro tipo de recursos materiales, tales como *flashcards*, cartas, mapas, listas de materiales, distintos tipos y modelos de exámenes, etc. Esta gran variedad de materiales puede llegar a ser de gran ayuda a la hora poder evitar que las clases se hagan repetitivas y monótonas, ofreciendo al alumnado una gran variedad de actividades diferentes.

En cuanto a la flexibilidad del contenido es necesario señalar que este hecho dependerá del docente, sin embargo, la organización de los contenidos en las distintas unidades es lógico y no tendría por qué verse alterado. Un punto negativo, es que este material no contiene resúmenes o mapas conceptuales al final de cada unidad en los que se resume el contenido, sin embargo, este incluye dos páginas en las que existen actividades de repaso de lo visto en la unidad. Sin embargo, se echan en falta actividades que ayuden y enseñen al alumnado a como resumir el contenido visto en clase, por este motivo es fundamental el papel del docente en lo que a este aspecto se refiere.

En relación con los aspectos visuales del libro hemos de tener en cuenta un factor clave, el cual es el curso al que se encuentra orientado este material, 2º de Educación Primaria. En los libros de texto en este nivel educativo predominan las actividades por encima del contenido, por ejemplo, si se trata el movimiento de la tierra el libro sigue el siguiente esquema: una explicación breve y concisa en una o dos líneas y el resto del apartado son actividades y tareas que servirán para que el alumnado experimente y adquiera los conocimientos directamente. Por este motivo, no existen mapas conceptuales, esquemas o resúmenes ya que no es algo que se espera que los estudiantes en este estadio educativo deban dominar. Este hecho exige una planificación docente muy ordenada y precisa de las actividades y las explicaciones.

Un punto que destacar sobre este material son sus imágenes e ilustraciones pues están realmente bien conectadas con el contenido y pueden llegar a facilitar en gran medida el proceso de aprendizaje. Asimismo, estas imágenes se encuentran adaptadas a la realidad, no existe una infantilización excesiva de esta. Por ejemplo, en la unidad sobre los paisajes y sus distintos tipos, podemos observar como las fotos de estos son auténticas.

Por otro lado, hemos de contemplar los aspectos metodológicos que aparecen en este material. En primer lugar, es necesario comentar que las tareas y actividades se encuentran adaptadas al nivel general del alumnado, así como todas las unidades cuentan con apartado en el que se promueve explícitamente el aprendizaje cooperativo (*Let's work together!*), sin embargo, muchas de las actividades se pueden realizar en grupo. Por otro lado, este libro promueve actividades que se alejan de la rutina y la monotonía del aula, pues muestran un componente lúdico interesante ya que propone actividades tales como juegos de mímica, pequeñas investigaciones, etc. Este tipo de actividades ayudan a promover un aprendizaje autónomo por parte del alumnado, quien es el protagonista de este proceso.

Como único punto negativo, podemos señalar que la secuencia de actividades y la organización de los contenidos es realmente repetitiva, dado que todas las unidades siguen el mismo esquema y tipo de actividades, aunque sí que existe una variedad entre las actividades que promueven un aprendizaje más autónomo, así como el desarrollo de la imaginación y la creatividad (investigaciones, crear un eslogan para proteger el medioambiente, etc.)

## AICLE:

2. AICLE	Sí	No
<b>2.1. Contenido</b>		
• El contenido está adaptado al currículo.		
• Se prioriza el contenido por encima de la segunda lengua.		
• El contenido y los materiales están adaptado a la realidad del alumnado y son auténticos.		
• Las tareas son coherentes con el contenido del libro.		
• Transversalidad: los contenidos contemplan y trabajan de forma coherente aspectos de otras áreas		
<b>2.2. Cognición</b>		
• La organización de los contenidos y las tareas se encuentra relacionada con el proceso de andamiaje.		
• Se activan los conocimientos previos del alumnado.		
• Centrado en el alumnado: estilos de aprendizaje.		
• La complejidad de las tareas está adaptada a las posibles necesidades del alumnado.		
• Se incluyen proyectos al final de las unidades.		
<b>2.3. Cultura</b>		
• Solo se tiene en cuenta la cultura propia del alumnado.		
• Se trata de desarrollar la conciencia intercultural del alumnado.		
• Se respetan y valoran aspectos de culturas diferentes.		
• Se incluyen aspectos culturales relativos a la L2		
• Se huye de estereotipos culturales en el contenido del libro.		
<b>2.4. Comunicación</b>		
• El lenguaje que se promueve está adaptado al nivel del alumnado.		
• Se incluyen distintas situaciones comunicativas entre el alumnado (en parejas, en grupo)		
• Se trabaja la competencia comunicativa del alumnado		
• Se promueve el uso de la L2 para el proceso comunicativo.		
• Las instrucciones son claras y concisas.		
<b>2.5. Lengua</b>		
• El lenguaje es auténtico.		
• El lenguaje está adaptado al nivel general del alumnado.		
• El vocabulario es coherente tanto con el contenido como con el nivel del alumnado.		
• Se promueve el uso de la L2 más allá del contexto educativo.		
• Se prioriza la comunicación por encima del uso perfecto de la L2.		

Tabla 6. Lista de verificación para el análisis AICLE del libro: *Social Sciences: Think, Do, Learn! Módulo 1: The world around us. Oxford educación (2º de Primaria)*.

En segundo lugar, debemos contemplar los aspectos del material relativos al enfoque en el que este libro será utilizado: **AICLE**. Para ello, nos centraremos en los aspectos clave de este método: contenido, cognición, cultura, comunicación y lengua (inglés).

En cuanto el contenido, este se encuentra adaptado a currículo oficial de Cantabria, concretamente este se corresponde con el bloque 1 de contenidos generales y con el bloque 2 llamado “El mundo en el que vivimos”. Los siguientes bloques de este



material también se corresponden con los demás bloques presentes en el currículum, los cuales son: bloque 3: “Vivir en sociedad” y bloque 4: “Las huellas del tiempo”. Sin embargo, este análisis está centrado únicamente en el primer bloque.

Esta sección tiene como objetivo esencial que el alumnado conozca y desarrolle una conciencia crítica hacia el planeta en el que vivimos, tanto en un espectro más general como en uno más local y específico. Por este motivo, se comienza tratando aspectos relacionados con la astronomía y el lugar de la Tierra en el espacio, así como sus distintos movimientos y se termina tratando aspectos relativos a los distintos tipos de paisaje y la orografía terrestre.

Por otro lado, vemos cómo estos materiales priorizan el contenido por encima de la lengua, es decir, la L2 tiene un carácter totalmente vehicular, no existen actividades o tareas que focalicen directamente en aspectos relativos al idioma, más allá del vocabulario y actividades que promueven la comunicación y la práctica oral del inglés. Pese a esto, el material incluye recursos que pueden facilitar el trabajo de los contenidos en la L2, por ejemplo, un diccionario al final de cada módulo. Asimismo, como ya señalé con anterioridad, tanto las actividades como el contenido son auténticos y se encuentran adaptados a la realidad y al mundo en el que vive el alumnado, siendo las tareas coherentes tanto con el nivel general del alumnado como con los contenidos estipulados en el currículum y en el propio libro de texto.

Un aspecto esencial relacionado con AICLE es la transversalidad entre las distintas áreas. Sin embargo, este material las trabaja de manera superficial e inductiva, por ejemplo, vemos cómo se trabaja la orientación a través del uso de planos y mapas, el cual es un contenido relativo tanto al área de Ciencias Sociales como al de Educación Física; sin embargo, los libros no hacen mención directa ni dedican un apartado a la transversalidad, cuando es fundamental para consolidar el aprendizaje tanto de los contenidos como de la L2 puesto que aporta una gran autenticidad y distintas finalidades al proceso de enseñanza-aprendizaje.

En relación con el proceso cognitivo que acompaña al proceso de aprendizaje, nos encontramos ante un material organizado de manera que el alumnado va adquiriendo los contenidos a través de la realización y consecución de distintas actividades y tareas, por lo tanto, podemos afirmar que este material se encuentra fundamentado y organizado en base al proceso de andamiaje del alumnado, el cual se pretende que sea progresivo y

significativo. Sin embargo, esto depende en gran medida de cómo se implemente este material dentro del aula por parte del docente, pues, por ejemplo, la activación de conocimientos los conocimientos previos de los estudiantes sobre un tema concreto dependen de la metodología propia del maestro más que de la organización del libro, aunque este pueda servir de apoyo para este propósito y en su guía docente se recomienda siempre esta activación a través de preguntas o juegos con el alumnado.

Por otro lado, a la hora de hablar de las actividades y tareas presentes en el libro, se extraña una cierta flexibilidad en material pues las actividades que sirven de eje en cada unidad suelen seguir un esquema muy cerrado que facilita la su corrección, al mismo tiempo, dificultan que el alumnado pueda dudar o desarrollar ciertas inquietudes acerca de los contenidos que se tratan. Este tipo de actividades que persiguen la reflexión por parte del alumnado escasean (proyectos, debates, etc.), no obstante, cada unidad suele contar con alguna, por este motivo es importante que el docente valore este tipo de actividades y ponga el foco sobre ellas.

Que el libro tenga un esquema rígido en cuanto a la organización de las tareas no ayuda a potenciar los distintos estilos de aprendizaje del alumnado ya que el ritmo que se promueve es el mismo para todo el grupo, cuando, como bien se remarcó en el marco teórico, se ha de tratar adaptar el contenido a los distintos ritmos de aprendizaje para que todo el alumnado se sienta cómodo dentro del aula. Por lo tanto, aunque las actividades se encuentran adaptadas al nivel general de los estudiantes de esta edad, su esquema rígido dificulta que este se pueda adaptar a niños y niñas con un nivel curricular más bajo o con necesidades educativas especiales.

En cuanto al apartado cultural, evidentemente este módulo del libro está más focalizado en contenidos de geografía por lo que la interculturalidad no es tan relevante como lo es en el módulo *“Living in Society”*. Sin embargo, en la unidad 2 *“Our World”*, podemos observar cómo se presenta al alumnado distintos mapas de distintos países, no solo de España y Reino Unido. Este es un aspecto importante que comentar ya que es un error focalizar los contenidos en las culturas relativas a las dos principales lenguas del alumnado (español e inglés), uno de los principales objetivos del área de Ciencias Sociales es el desarrollar la interculturalidad en el alumnado y está no se puede reducir a la cultura propia del alumnado o la cultura propia de la lengua meta.

Sin embargo, la cultura, tanto la C1 como la C2, no tiene un peso relativamente importante en este material, en gran parte puesto que esta va creciendo en cursos posteriores. Por este motivo, no es posible realizar un análisis profundo sobre la cultura en este material, aunque sí podemos afirmar que se trata de huir de los estereotipos que siempre han acompañado a los libros de Ciencias Sociales y trata de sentar una base para que el alumnado desarrolle un punto de vista global y crítico sobre el mundo.

En cuanto a la comunicación y la lengua podemos afirmar que el lenguaje está adaptado al nivel del alumnado y ambos aspectos pueden ser reforzados en la clase de la L2, ya que es importante no trabajar de manera aislada ambas áreas. Por otro lado, el material incluye actividades que fomentan la comunicación y el uso de un lenguaje auténtico, tales como trabajos en grupos, en parejas, etc. Por tanto, podemos afirmar que la competencia comunicativa se trata de un elemento esencial en la utilización de este material y en el desarrollo de las clases, pues la gran parte de las actividades buscan desarrollar las destrezas orales y comunicativas por parte del alumnado.

Es importante comentar que este manual busca aportar al estudiante un equilibrio entre actividades que trabajen los contenidos de las dos áreas principales involucradas en la asignatura, que son Inglés y Ciencias Sociales. Estas tareas suelen trabajar de manera conjunta aspectos lingüísticos con otros focalizados en el contenido de la asignatura, es decir, no existe una clara diferenciación entre los distintos tipos de actividades.

Por último, es necesario señalar que el libro no hace hincapié en el uso de la L2, por lo tanto, el docente debe priorizar que la comunicación se produzca empleando la L2, sin importar que su uso no sea perfecto ya que de esta manera se puede conseguir que el este trascienda al contexto educativo. Evidentemente, el libro contiene actividades y tareas en todas sus unidades (siguiendo un progreso en cuanto complejidad se refiere lógico) que fomentan este hecho, pero es responsabilidad del docente que este proceso comunicativo se produzca.

- **Social Sciences; editorial: Oxford Educación; edición: Think, Do, Learn!;**  
**módulo 1: The world around us (4º de Primaria):**

### Análisis general:

Análisis de Libros de Texto AICLE		SÍ	NO
<b>1. GENERAL</b>			
<b>1.1. Estructura</b>			
• La organización de los contenidos está adaptada al currículo.			
• Los objetivos de cada unidad están especificados explícitamente.			
• La tabla de contenidos es clara y completa.			
• La organización del contenido es flexible.			
• Contiene resúmenes al finalizar cada unidad			
<b>1.2. Ayudas visuales</b>			
• Existen mapas conceptuales, esquemas o resúmenes que facilitan el aprendizaje.			
• Las ilustraciones están adaptadas al contenido.			
• Las imágenes están adaptadas a la realidad del alumnado.			
• Incluye soporte digital y otros tipos de recursos útiles para el aprendizaje.			
• Las ilustraciones y las imágenes son auténticas.			
<b>1.3. Metodología</b>			
• Las tareas están adaptadas al nivel común y general del alumnado.			
• El libro propone aportaciones metodológicas o tareas fuera del libro de texto.			
• Se promueve el aprendizaje cooperativo y el trabajo en grupo.			
• La secuencia de tareas y organización de los contenidos se repite unidad tras unidad.			
• Se incluyen actividades en línea para promover un aprendizaje autónomo.			

Tabla 7. Lista de verificación para el análisis general del libro: Social Sciences; editorial: Oxford Educación; edición: Think, Do, Learn!; módulo 1: The world around us (4º de Primaria).

En primer lugar, es necesario señalar que este libro pertenece a la misma editorial y a la misma edición que el manual anterior, por lo tanto, muchos de los aspectos analizados en el manual anterior van a ser similares en todos los libros que van a ser analizados en este trabajo, por lo tanto, el objetivo principal de este análisis es señalar los elementos y aspectos que diferencian unos manuales de otros, así como si los contenidos y actividades siguen un progresión lógica ajustada a los grupos de edad y el proceso de andamiaje.

Para comenzar con el **análisis general** es preciso señalar que el manual, al igual que el de segundo de Primaria, organiza los contenidos siguiendo el modelo que establece el currículo oficial, sin embargo, los objetivos de cada unidad no se encuentran especificados al inicio de cada unidad, sino que aparecen en la guía docente. Por lo tanto, el docente debe ser quien explique al alumnado los objetivos a trabajar en cada unidad. Este aspecto puede dificultar el proceso de aprendizaje, pues el alumnado no sabe qué es exactamente cuál es el propósito y los conocimientos que va a adquirir durante este proceso.

Por otro lado, al igual que en el manual anterior podemos señalar que la tabla de contenido es clara y completa, pues especifica los contenidos pertenecientes a cada unidad. Tampoco se incluyen resúmenes al finalizar cada unidad, puesto que el libro propone una serie de actividades para revisar y repasar los contenidos estudiados y explicados durante el transcurso de las clases. Los contenidos se encuentran organizados de una forma similar a la anterior:

- *Unit 1: Planet Earth.*
  - *Planet Earth.*
  - *Imaginary lines.*
  - *The Earth's movements.*
  - *The Earth's layers.*
  - *Discoveries.*
  - *Let's work together.*
  - *Project time!*
  - *Let's revise.*
- *Unit 2: Atmosphere, weather, and climate:*
  - *Atmosphere, weather, and climate.*
  - *The air around us.*
  - *Measuring the weather.*
  - *Climate.*
  - *Protecting ourselves and the Earth.*
  - *Let's work together.*
  - *Project time!*
  - *Let's revise.*
- *Unit 3: Water:*
  - *Water.*
  - *The hydrosphere.*
  - *Groundwater.*
  - *Rivers.*
  - *Let's work together.*
  - *Project time!*
  - *Let's revise.*
- *Unit 4: Rocks:*

- *Rock.*
- *Minerals.*
- *The crust's movements.*
- *Let's work together.*
- *Project time!*
- *Let's revise.*
- *My dictionary.*
- *Appendix.*

Una vez expuestas las distintas unidades que componen este manual, es necesario comentar que existe una linealidad y evolución lógica entre los contenidos que se tratan en el manual previo. La relación entre los contenidos es clara, aunque la cantidad y complejidad aumente, se promueve la activación de los conocimientos previos del alumnado, así como que el proceso de andamiaje sea relevante ayudando al alumnado adquirir unos conocimientos útiles y significativos en su vida diaria.

En cuanto a las ayudas visuales, podemos señalar que este manual incluye un mayor número de fotografías reales y menos dibujos e ilustraciones. Asimismo, se promueve el trabajo del contenido de las unidades a través de estrategias como esquemas, mapas conceptuales, resúmenes, etc. Cabe señalar que los ejemplos de mapas conceptuales y esquemas han sido realizados por otros niños, hecho que facilita su comprensión, así como la creación de esquemas propios. Este tipo de estrategias ayudan al alumnado a adoptar un papel activo y protagonista en su proceso de aprendizaje, así como a reflexionar sobre el contenido del manual. Por estos motivos, podemos señalar que la autenticidad de las ayudas visuales presentes en el libro es auténtica y significativa.

Si nos fijamos en aspectos metodológicos, podemos observar cómo cada unidad incluye un apartado que promueve el trabajo en grupo y el aprendizaje cooperativo. Algunos ejemplos de este tipo de actividades tienen como objetivo trabajar la creatividad e imaginación del alumnado al mismo tiempo que este haga uso de los contenidos trabajados durante la unidad, por ejemplo, en la unidad dedicada al clima los estudiantes deben crear un mapa meteorológico de alguna región concreta, por lo que esta actividad incluye un componente cultural también.

Por otro lado, este manual propone actividades que se salen de la rutina que puede llegar a establecer la utilización de un libro empleando materiales y recursos que se alejan

de las actividades comunes de cada unidad y el alumnado puede realizar tanto dentro como fuera del aula. Por ejemplo, la creación de un arcoíris usando un cristal y recipiente lleno de agua (anexo 2).

Es importante mencionar que existe un cambio a nivel de organización entre este manual y el anterior. Este libro se parece mucho más a lo que podemos entender como un libro de Ciencias Sociales convencional, en el que las páginas comienzan con el título de cada apartado y un texto expositivo sobre este, para finalizar cada apartado con distintas actividades. Esta organización del contenido y de las tareas se repite a lo largo de todo el manual. Sin embargo, las actividades no son siempre del mismo tipo, por ejemplo, se incluyen actividades en las que el alumnado ha de reflexionar, debatir en pareja o en grupo, buscar información fuera del libro, etc. De hecho, cada apartado incluye un pequeño recuadro amarillo llamado “*Read & Think*”, en el que se proponen preguntas abiertas que pueden servir para promover la comunicación entre el alumnado o para activar los conocimientos previos sobre el tema a tratar, por ejemplo, si se están tratando las rocas y los minerales se pregunta al alumnado qué tipos diferentes de roca conoce.

Por último, es obvio que este manual incluye tareas en línea para promover un aprendizaje autónomo, en el que el alumnado ha de utilizar los conocimientos construidos de manera recurrente y provechosa.

## AICLE:

2. AICLE	Sí	No
<b>2.1. Contenido</b>		
• El contenido está adaptado al currículo.		
• Se prioriza el contenido por encima de la segunda lengua.		
• El contenido y los materiales están adaptado a la realidad del alumnado y son auténticos.		
• Las tareas son coherentes con el contenido del libro.		
• Transversalidad: los contenidos contemplan y trabajan de forma coherente aspectos de otras áreas		
<b>2.2. Cognición</b>		
• La organización de los contenidos y las tareas se encuentra relacionada con el proceso de andamiaje.		
• Se activan los conocimientos previos del alumnado.		
• Centrado en el alumnado: estilos de aprendizaje.		
• La complejidad de las tareas está adaptada a las posibles necesidades del alumnado.		
• Se incluyen proyectos al final de las unidades.		
<b>2.3. Cultura</b>		
• Solo se tiene en cuenta la cultura propia del alumnado.		
• Se trata de desarrollar la conciencia intercultural del alumnado.		
• Se respetan y valoran aspectos de culturas diferentes.		
• Se incluyen aspectos culturales relativos a la L2		
• Se huye de estereotipos culturales en el contenido del libro.		
<b>2.4. Comunicación</b>		
• El lenguaje que se promueve está adaptado al nivel del alumnado.		
• Se incluyen distintas situaciones comunicativas entre el alumnado (en parejas, en grupo)		
• Se trabaja la competencia comunicativa del alumnado		
• Se promueve el uso de la L2 para el proceso comunicativo.		
• Las instrucciones son claras y concisas.		
<b>2.5. Lengua</b>		
• El lenguaje es auténtico.		
• El lenguaje está adaptado al nivel general del alumnado.		
• El vocabulario es coherente tanto con el contenido como con el nivel del alumnado.		
• Se promueve el uso de la L2 más allá del contexto educativo.		
• Se prioriza la comunicación por encima del uso perfecto de la L2.		

Tabla 8. Lista de verificación para el análisis AICLE del libro: *Social Sciences*; editorial: Oxford Educación; edición: *Think, Do, Learn!*; módulo 1: *The world around us* (4º de Primaria).

En segundo lugar, es necesario analizar si este manual si está diseñado de forma coherente a los principios y bases del enfoque AICLE y, si, por lo tanto, puede ser implementado de manera fructífera en este tipo de contexto educativo.

En lo relativo al contenido, al igual que el libro anterior, se encuentra adaptado a la organización que propone el currículo oficial y se prioriza por encima de los contenidos relativos a la L2; aunque existan actividades centradas en el trabajo de aspectos más lingüísticos, estas sirven para complementar el contenido relacionado con el área de



Ciencias Sociales. Asimismo, tanto el contenido visual como el texto se encuentra adaptado a la realidad del alumnado, ofreciendo una autenticidad que facilita que los estudiantes conecten con este. En cuanto a las actividades, podemos afirmar que son coherentes con el contenido previo y son útiles para consolidarlo, favoreciendo el desarrollo de distintas estrategias de aprendizaje. Por último, ya se ha resaltado a lo largo del presente estudio que la transversalidad es un elemento clave en el enfoque AICLE, pues es necesaria para dar un sentido al aprendizaje y conectar los contenidos con la realidad del alumnado y, en este caso, tiene un protagonismo mayor que en el manual anterior. Vemos distintos tipos de actividades que trabajan conjuntamente aspectos relativos otras áreas más allá del Inglés y de las Ciencias Sociales, tales como Educación Plástica y Visual (creatividad), Educación Física (orientación), etc.

Por otro lado, respecto al desarrollo cognitivo del alumnado, podemos señalar exactamente lo mismo que se resaltó en el análisis del libro anterior, puesto que el libro sigue la misma organización del contenido y de las tareas y actividades. Sin embargo, vemos cómo, en este caso, los proyectos y trabajos en grupo son bastante más complejos y requieren de un mayor esfuerzo cognitivo del alumnado, así como una mejor división del trabajo. Asimismo, en este manual se ve de manera más clara cómo las actividades y el contenido del libro están centrados en el alumno y se le proporcionan herramientas que le serán de ayuda para entender el contenido y construir el aprendizaje, por ejemplo, a través de esquemas, resúmenes, pequeños debates, relación con su realidad, etc.

En cuanto a los aspectos culturales, es reseñable cómo este material trata la cultura propia del alumnado con una perspectiva bastante globalizada y conectada con otras culturas, aspecto fundamental para el desarrollo de valores prosociales como la tolerancia, el respeto hacia lo diferente, la empatía y otros valores prosociales que se encuentran relacionados directamente con el enfoque AICLE y el aprendizaje de una L2.

Por último, en lo relativo en la comunicación y al lenguaje se promueve una comunicación más libre que en el manual anterior, así como distintas situaciones comunicativas dependiendo de la actividad que se está realizando ya que el proceso comunicativo difiere en un trabajo grupal y en un debate en parejas, por ejemplo.

Por otro lado, el lenguaje es auténtico y se encuentra adaptado al nivel del alumnado, aunque es cierto que existen ciertos tecnicismos a nivel de vocabulario relativos al contenido que pueden dificultar la comprensión del alumnado, sin embargo,

el manual proporciona herramientas al alumnado para evitar esto, por ejemplo, la inclusión de un diccionario en las últimas páginas del módulo. Asimismo, los enunciados son claros y proporcionan instrucciones concisas fáciles de entender para el alumnado.

Por lo tanto, este libro invita al desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado usando, siempre que sea posible, la segunda lengua (el docente debe encargarse promover esto), teniendo en cuenta que es más importante la comunicación y hacerse entender que el uso perfecto de la L2.

- **Social Sciences; editorial: Oxford Educación; edición: Think, Do, Learn!;**  
**módulo 1: *The world around us* y módulo 3: *Living in society* (6° de Primaria):**

Una vez realizado el análisis de los libros y módulos correspondientes a segundo y cuarto de Primaria, se procederá analizar dos módulos de los tres módulos correspondientes a un curso de sexto de Primaria. Los dos módulos que se van a analizar son el módulo 1 (*The World around us*) y el módulo 3 (*Living in Society*). Se han seleccionado estos puesto que el primero es el que se ha analizado en los cursos anteriores y en el tercero es en el que se trabajan más aspectos culturales relacionados directamente con la realidad del alumnado.

### Análisis general:

Análisis de Libros de Texto AICLE	SÍ	NO
<b>1. GENERAL</b>		
<b>1.1. Estructura</b>		
• La organización de los contenidos está adaptada al currículo.		
• Los objetivos de cada unidad están especificados explícitamente.		
• La tabla de contenidos es clara y completa.		
• La organización del contenido es flexible.		
• Contiene resúmenes al finalizar cada unidad		
<b>1.2. Ayudas visuales</b>		
• Existen mapas conceptuales, esquemas o resúmenes que facilitan el aprendizaje.		
• Las ilustraciones están adaptadas al contenido.		
• Las imágenes están adaptadas a la realidad del alumnado.		
• Incluye soporte digital y otros tipos de recursos útiles para el aprendizaje.		
• Las ilustraciones y las imágenes son auténticas.		
<b>1.3. Metodología</b>		
• Las tareas están adaptadas al nivel común y general del alumnado.		
• El libro propone aportaciones metodológicas o tareas fuera del libro de texto.		
• Se promueve el aprendizaje cooperativo y el trabajo en grupo.		
• La secuencia de tareas y organización de los contenidos se repite unidad tras unidad.		
• Se incluyen actividades en línea para promover un aprendizaje autónomo.		

Tabla 9. Lista de verificación para el análisis general del libro: *Social Sciences*; editorial: *Oxford Educación*; edición: *Think, Do, Learn!*; módulo 1: *The world around us* y módulo 3: *Living in society* (6° de Primaria).

En primer lugar, es necesario revisar estos materiales desde una **perspectiva general**. Como podemos observar, los dos módulos están centrados en los bloques de contenidos establecidos en el currículo oficial para el área de Ciencias Sociales: el módulo 1 presta atención a aspectos relacionados con la geografía, mientras que el módulo 3 está enfocado en aspectos culturales y sociales, por lo tanto, se trata de un módulo que se encuentra relacionado directamente con la sociedad actual y el mundo que rodea al alumnado. Por estas razones, podemos afirmar que la organización de los contenidos se encuentra adaptada a la norma establecida en el currículo oficial.

Asimismo, al igual que en los manuales anteriores, este también cuenta con una tabla de contenidos clara y sencilla, la cual puede facilitar el aprendizaje y la tarea del alumnado a la hora de organizarse o buscar ciertos contenidos. Sin embargo, en los manuales que emplean los estudiantes no se especifican los objetivos de aprendizaje de cada unidad. Las tablas de contenidos especifican estos de la siguiente manera:

- Módulo 1: *The world around us.*
  - *Unit 1: Spain.*
    - *What's Spain's political geography like?*
    - *What are provinces?*
    - *What's Spain's relief like?*
    - *What are Spain's rivers like?*
    - *What are Spain's coasts and islands like?*
    - *Let's work together!*
    - *Project time!*
    - *Let's revise!*
  - *Unit 2: Europe.*
    - *Where's Europe?*
    - *What are Europe's rivers and lakes like?*
    - *What's Europe's relief like?*
    - *What's Europe's coastline like?*
    - *Let's work together!*
    - *Project time!*
    - *Let's revise!*
  - *Glossary.*
  - *Appendix.*
- Módulo 3: *Living in Society.*
  - *Unit 1: Spain's politics.*
    - *What's a democracy?*
    - *How is power distributed in Spain?*
    - *How's Spain organised?*
    - *What are public services?*
    - *Let's work together!*

- Project time!
- Let's revise!
- Unit 2: *The European Union*.
  - *What's the European Union?*
  - *What's the Eurozone?*
  - *What's are the main institution?*
  - *What are the EU's future goals?*
  - *Let's work together!*
  - *Project time!*
  - *Let's revise!*
- Glossary.
- Appendix.

Al igual que los módulos anteriores, estos módulos cuentan con dos textos que justifican la base legal, en este caso en la LOMCE, y el trabajo de las competencias claves que se persigue. Es importante señalar que este libro se divide en tres módulos y manuales diferentes en función de los bloques de contenido establecidos en el currículum, el primero con la geografía como eje, el segundo con historia y el tercero con aspectos culturales y sociales actuales relativos a la realidad del alumnado. En cuanto a las competencias clave, podemos señalar aquella conocida como “aprender a aprender” que podemos desglosar en:

- Saber: conocimiento sobre lo uno conoce y desconoce, es decir, conocer los procesos implicados en el aprendizaje.
- Saber hacer: conocimiento de las estrategias relacionadas con el proceso de aprendizaje.
- Saber ser: mostrar motivación y curiosidad a la hora de aprender, es decir, que el alumnado mantenga un papel activo y protagonista en su papel de aprendizaje.

Ergo, este manual y sus actividades, al igual que los anteriores, están diseñados para que el alumnado sea el centro del proceso de aprendizaje siendo este significativo y útil, es decir, no se entiende al alumno como recipiente estanco sobre el que verter conocimientos y contenidos que este desechará en el corto plazo.

Como los libros anteriores, este tampoco incluye resúmenes o mapas conceptuales al final de cada unidad, sino que se entiende que es el alumnado quien debe repasar y resumir los contenidos tratados durante la unidad en el apartado “*Let’s Revise*”.

En cuanto a las ayudas visuales, podemos considerar que este libro es más adulto que los anteriores, es decir, contiene menos dibujos e ilustraciones y más imágenes reales. Asimismo, los mapas conceptuales y esquemas ya no se representan realizados por otros niños, sino que están realizados de forma digital. Sin embargo, estas imágenes, ilustraciones o mapas son auténticos, permitiendo que el alumnado pueda identificar sus conocimientos sobre la realidad con estos.

En cuanto a la metodología que proponen estos dos módulos, ya he comentado anteriormente que se basa en el desarrollo de la competencia de “aprender a aprender” utilizando la segunda lengua como lengua vehicular, es decir, priorizando el contenido sobre el aprendizaje de la L2. Las tareas se encuentran adaptadas al nivel general del alumnado, y al igual que los libros de cursos anteriores se proponen actividades que se salen de la rutina que puede establecer el libro, en el apartado “*Project time!*” o en el de “*Let’s work together!*”. Este tipo de actividades tienen como objetivo promover un aprendizaje autónomo en el que el alumnado sea el protagonista. Por otro lado, la organización del contenido y de las actividades es igual que en libro de cuarto de Primaria y este se repite unidad tras unidad.

## AICLE:

2. AICLE	Sí	No
<b>2.1. Contenido</b>		
• El contenido está adaptado al currículo.		
• Se prioriza el contenido por encima de la segunda lengua.		
• El contenido y los materiales están adaptado a la realidad del alumnado y son auténticos.		
• Las tareas son coherentes con el contenido del libro.		
• Transversalidad: los contenidos contemplan y trabajan de forma coherente aspectos de otras áreas		
<b>2.2. Cognición</b>		
• La organización de los contenidos y las tareas se encuentra relacionada con el proceso de andamiaje.		
• Se activan los conocimientos previos del alumnado.		
• Centrado en el alumnado: estilos de aprendizaje.		
• La complejidad de las tareas está adaptada a las posibles necesidades del alumnado.		
• Se incluyen proyectos al final de las unidades.		
<b>2.3. Cultura</b>		
• Solo se tiene en cuenta la cultura propia del alumnado.		
• Se trata de desarrollar la conciencia intercultural del alumnado.		
• Se respetan y valoran aspectos de culturas diferentes.		
• Se incluyen aspectos culturales relativos a la L2		
• Se huye de estereotipos culturales en el contenido del libro.		
<b>2.4. Comunicación</b>		
• El lenguaje que se promueve está adaptado al nivel del alumnado.		
• Se incluyen distintas situaciones comunicativas entre el alumnado (en parejas, en grupo)		
• Se trabaja la competencia comunicativa del alumnado		
• Se promueve el uso de la L2 para el proceso comunicativo.		
• Las instrucciones son claras y concisas.		
<b>2.5. Lengua</b>		
• El lenguaje es auténtico.		
• El lenguaje está adaptado al nivel general del alumnado.		
• El vocabulario es coherente tanto con el contenido como con el nivel del alumnado.		
• Se promueve el uso de la L2 más allá del contexto educativo.		
• Se prioriza la comunicación por encima del uso perfecto de la L2.		

Tabla 10. Lista de verificación para el análisis general del libro: *Social Sciences*; editorial: Oxford Educación; edición: *Think, Do, Learn!*; módulo 1: *The world around us* y módulo 3: *Living in society* (6º de Primaria).

En segundo lugar, a la hora de centrarnos en los aspectos en los que se basa el enfoque AICLE, al igual que en los anteriores, se prioriza el contenido por encima de la L2, adaptando el mismo a la realidad del alumnado y al currículo, proponiendo actividades que ayudan a consolidar y a dar un sentido real al contenido de cada unidad. Asimismo, la transversalidad adquiere un papel aún más relevante en este libro, pues los proyectos que se proponen al final de cada unidad están ligados con otra área, por

ejemplo, en uno de los proyectos los estudiantes deben investigar sobre las danzas tradicionales de España, por lo tanto, se está conectando con las áreas de Música y de Educación Física (anexo 3).

En cuanto a las estrategias cognitivas, este libro da libertad al alumnado para trabajar el contenido de forma autónoma, pudiendo utilizar distintas estrategias que se han ido desarrollando en cursos anteriores. Es importante señalar el hecho de que cada apartado comienza con una pregunta, invitando a la reflexión por parte del alumnado, es decir, desde un primer momento se está envolviendo al alumnado en el tema de cada apartado, activando los conocimientos e ideas previas que el alumnado ya tiene sobre el contenido a trabajar. Asimismo, muchas de las actividades no se basan en repetir lo que se ha leído o trabajado en clase, sino que promueven la reflexión o la búsqueda de información por parte del alumnado.

Por otro lado, este manual no trabaja de forma directa ni indirecta la cultura relacionada con la L2, sino que se centra en la cultura propia del alumnado, adoptando una perspectiva un tanto etnocentrista, que se puede ver reflejada en el hecho de que siempre se tratan los contenidos relacionados con España antes que aquellos que son más globales. Esto se debe a la organización del contenido que establece el currículo, ya que en el curso de sexto de Primaria se hace mucho hincapié en el conocimiento de nuestro país, tanto a nivel geográfico, cultural, político e histórico. En cierto modo, esto puede tener un sentido lógico, pues como podemos observar cada curso el contenido es más específico y en estos últimos cursos se orienta a la realidad más cercana al alumnado. Sin embargo, centrarse en la C1 puede sesgar la visión del alumnado, cuando uno de los objetivos de AICLE es el contrario: desarrollar una conciencia crítica sobre la realidad del alumnado. Por este motivo, es fundamental invitar a la reflexión del alumnado y lograr que entienda que existen más culturas y puntos de vista diferentes. Actividades y tareas que les hagan buscar información y reflexionar sobre otros países y otras culturas (evitando caer en estereotipos) son realmente necesarias.

Por último, en cuanto a la comunicación y el lenguaje, es importante señalar que no se ve un salto muy grande con el manual anterior en lo que a trabajo en grupo y situaciones comunicativas se refiere. Se promueven el desarrollo de la competencia comunicativa y el uso de la L2, sin embargo, no es reseñable un cambio notable respecto a lo comentado anteriormente. Este libro propone actividades que exigen un uso más complejo de la L2, tanto a nivel escrito como a nivel comunicativo y oral. Por ejemplo,



una de las actividades consiste en realizar una bibliografía sobre un personaje histórico, concretamente sobre alguno de los presidentes de la democracia en España; por otro lado, también existe una actividad que consiste en elegir un delegado que represente a la clase, con el objetivo de que alumnado vea una aplicación real de lo qué es la democracia, por lo tanto, el alumnado debe exponer sus ideas, debatir con los demás, etc.

En cuanto al lenguaje presente en el manual vemos un salto de nivel más grande, dado que se comienzan a emplear nuevas palabras de mayor complejidad, así como un mayor uso de sinónimos y de ciertos tecnicismos. Por lo tanto, es en estos aspectos lingüísticos donde se denota un mayor avance por parte del alumnado, es decir, que este será capaz de elaborar un discurso, tanto oral como escrito, más elaborado, aunque las situaciones y contextos comunicativos sean similares a lo ya trabajado en cursos anteriores (presentaciones, debates, trabajos en grupo, conversaciones, etc.)

**- Ciencias Sociales; editorial: Santillana; edición: Saber hacer (6° de Primaria):**

<b>Análisis de Libros de Texto AICLE</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>
<b>1. GENERAL</b>		
<b>1.1. Estructura</b>		
• La organización de los contenidos está adaptada al currículo.		
• Los objetivos de cada unidad están especificados explícitamente.		
• La tabla de contenidos es clara y completa.		
• La organización del contenido es flexible.		
• Contiene resúmenes al finalizar cada unidad		
<b>1.2. Ayudas visuales</b>		
• Existen mapas conceptuales, esquemas o resúmenes que facilitan el aprendizaje.		
• Las ilustraciones están adaptadas al contenido.		
• Las imágenes están adaptadas a la realidad del alumnado.		
• Incluye soporte digital y otros tipos de recursos útiles para el aprendizaje.		
• Las ilustraciones y las imágenes son auténticas.		
<b>1.3. Metodología</b>		
• Las tareas están adaptadas al nivel común y general del alumnado.		
• El libro propone aportaciones metodológicas o tareas fuera del libro de texto.		
• Se promueve el aprendizaje cooperativo y el trabajo en grupo.		
• La secuencia de tareas y organización de los contenidos se repite unidad tras unidad.		
• Se incluyen actividades en línea para promover un aprendizaje autónomo.		

*Tabla 11. Lista de verificación completa del análisis general del libro: Ciencias Sociales; editorial: Santillana; edición: Saber hacer (6° de Primaria).*

<b>Análisis de Libros de Texto AICLE</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>
<b>1. GENERAL</b>		
<b>1.1. Estructura</b>		
• La organización de los contenidos está adaptada al currículo.		
• Los objetivos de cada unidad están especificados explícitamente.		
• La tabla de contenidos es clara y completa.		
• La organización del contenido es flexible.		
• Contiene resúmenes al finalizar cada unidad		
<b>1.2. Ayudas visuales</b>		
• Existen mapas conceptuales, esquemas o resúmenes que facilitan el aprendizaje.		
• Las ilustraciones están adaptadas al contenido.		
• Las imágenes están adaptadas a la realidad del alumnado.		
• Incluye soporte digital y otros tipos de recursos útiles para el aprendizaje.		
• Las ilustraciones y las imágenes son auténticas.		
<b>1.3. Metodología</b>		
• Las tareas están adaptadas al nivel común y general del alumnado.		
• El libro propone aportaciones metodológicas o tareas fuera del libro de texto.		
• Se promueve el aprendizaje cooperativo y el trabajo en grupo.		
• La secuencia de tareas y organización de los contenidos se repite unidad tras unidad.		
• Se incluyen actividades en línea para promover un aprendizaje autónomo.		

Tabla 11. Lista de verificación para el análisis general del libro: *Social Sciences: Think, Do, Learn! Módulo 1: The world around us. Oxford educación (2º de Primaria).*

<b>Análisis de Libros de Texto AICLE</b>	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>
<b>1. GENERAL</b>		
<b>1.1. Estructura</b>		
• La organización de los contenidos está adaptada al currículo.		
• Los objetivos de cada unidad están especificados explícitamente.		
• La tabla de contenidos es clara y completa.		
• La organización del contenido es flexible.		
• Contiene resúmenes al finalizar cada unidad		
<b>1.2. Ayudas visuales</b>		
• Existen mapas conceptuales, esquemas o resúmenes que facilitan el aprendizaje.		
• Las ilustraciones están adaptadas al contenido.		
• Las imágenes están adaptadas a la realidad del alumnado.		
• Incluye soporte digital y otros tipos de recursos útiles para el aprendizaje.		
• Las ilustraciones y las imágenes son auténticas.		
<b>1.3. Metodología</b>		
• Las tareas están adaptadas al nivel común y general del alumnado.		
• El libro propone aportaciones metodológicas o tareas fuera del libro de texto.		
• Se promueve el aprendizaje cooperativo y el trabajo en grupo.		
• La secuencia de tareas y organización de los contenidos se repite unidad tras unidad.		
• Se incluyen actividades en línea para promover un aprendizaje autónomo.		

Tabla 12. Lista de verificación para el análisis general del libro: *Social Sciences; editorial: Oxford Educación; edición: Think, Do, Learn!; módulo 1: The world around us (4º de Primaria).*

Análisis de Libros de Texto AICLE	SÍ	NO
<b>1. GENERAL</b>		
<b>1.1. Estructura</b>		
• La organización de los contenidos está adaptada al currículo.		
• Los objetivos de cada unidad están especificados explícitamente.		
• La tabla de contenidos es clara y completa.		
• La organización del contenido es flexible.		
• Contiene resúmenes al finalizar cada unidad		
<b>1.2. Ayudas visuales</b>		
• Existen mapas conceptuales, esquemas o resúmenes que facilitan el aprendizaje.		
• Las ilustraciones están adaptadas al contenido.		
• Las imágenes están adaptadas a la realidad del alumnado.		
• Incluye soporte digital y otros tipos de recursos útiles para el aprendizaje.		
• Las ilustraciones y las imágenes son auténticas.		
<b>1.3. Metodología</b>		
• Las tareas están adaptadas al nivel común y general del alumnado.		
• El libro propone aportaciones metodológicas o tareas fuera del libro de texto.		
• Se promueve el aprendizaje cooperativo y el trabajo en grupo.		
• La secuencia de tareas y organización de los contenidos se repite unidad tras unidad.		
• Se incluyen actividades en línea para promover un aprendizaje autónomo.		

Tabla 13. Lista de verificación para el análisis general del libro: *Social Sciences*; editorial: Oxford Educación; edición: *Think, Do, Learn!*; módulo 1: *The world around us* y módulo 3: *Living in society* (6º de Primaria).

En primer lugar, es importante señalar que el análisis de este manual se realizará desde un punto de vista contrastivo, es decir, que no se profundizará en el libro y sus posibilidades, sino que se resaltarán las diferencias que este tiene con el libro previo destinado a un enfoque AICLE, utilizando como referencia la lista de verificación empleada durante el análisis de los manuales anteriores. Por este motivo, el análisis de este manual se centrará únicamente en **apartado general** de la lista de verificación.

Al igual que los libros pertenecientes al enfoque AICLE, este manual se encuentra organizado en función al currículo oficial de la comunidad autónoma de Cantabria; sin embargo, este libro no se encuentra dividido en módulos, sino que se trata de un libro completo, en el que las unidades siguen el orden establecido por los distintos bloques de contenidos presentes en el currículo.

Nos encontramos con un material en el que el contenido se encuentra organizado por unidades, y es importante mencionar que no se especifican los objetivos de cada unidad al comienzo, al igual que en los libros en inglés. Por lo tanto, podemos deducir que no es algo común que los libros de texto enumeren un listado con los objetivos principales del proceso de aprendizaje.

En cuanto a la tabla de contenidos, es necesario señalar que esta se encuentra organizada en relación con las competencias a trabajar, de hecho, en las páginas dedicadas

a la tabla de contenido se especifican las competencias: competencia matemática, científica y tecnológica, comunicación lingüística, competencia social y cívica, competencia digital, conciencia y expresión cultural, aprender a aprender e iniciativa y emprendimiento.

La tabla de contenidos (anexo 4) se encuentra dividida de la siguiente forma (a modo de ejemplo se expondrán las dos primeras unidades en detalle):

- Estudio de la geografía.
- Unidad 1: El relieve de Europa y de España.
  - Lectura inicial.
  - Saber (contenidos):
    - La localización y el relieve de Europa.
    - Las costas de Europa.
    - La localización y el relieve de España.
    - Las montañas y depresiones de la Península.
    - Las costas de España.
  - Saber hacer:
    - Calcular distancias con la escala de un mapa.
- Unidad 2: Las aguas y los climas de Europa y de España.
  - Lectura inicial.
  - Saber (contenidos):
    - Los ríos de Europa.
    - Los climas y la vegetación de Europa.
    - Los ríos de España. La vertiente cantábrica.
    - Las vertientes mediterráneas y atlánticas.
    - Los climas y la vegetación de España
  - Saber hacer:
    - Realizar una exposición oral sobre la mejora de las aguas de los ríos.
- Unidad 3: La actividad económica.
- Unidad 4: La población y las actividades económicas de Europa y España.
- Unidad 5: El impacto humano en el medio ambiente.
- El estudio de la historia.

- Unidad 6: La Edad Contemporánea: España en el siglo XIX.
- Unidad 7: La Edad Contemporánea: España en los siglos XX y XXI
- Unidad 8: España y la Unión Europea.
- Proyecto fin de etapa.

Como podemos ver, esta tabla de contenido es clara y fácil de comprender por el alumnado, sin embargo, se centra únicamente en los contenidos y en el proyecto o actividad final para aplicar lo aprendido, obvia los resúmenes finales y las actividades de repaso. Por otro lado, la organización del contenido es más rígida que en los libros anteriores, ya que sigue una organización muy clara que se puede sintetizar en: título principal, apartados, idea principal resaltada, texto expositivo y actividades.

Este libro, aunque es muy claro y fácil de seguir para los estudiantes, bajo mi punto de vista, resta libertad al alumnado a la hora de trabajar el contenido utilizando distintas estrategias, puesto que los conocimientos previos se tratan de activar antes de cada bloque grande contenido, como vemos en el apartado de “Estudio de la geografía”, es decir, el libro propone una organización del contenido y una metodología de trabajo muy específica y difícil de alterar. No creo que este sea un punto negativo, pues este tipo de materiales ayudan a crear una rutina de trabajo dentro del aula que puede llegar a ser beneficiosa para el alumnado, ya que se puede establecer un ritmo de aprendizaje en el que la totalidad del grupo se sienta cómodo. Sin embargo, se pierden otros aspectos importantes para el aprendizaje, tales como generar inquietudes sobre el contenido, promover una reflexión antes y después de tratar el contenido, etc.

Por otro lado, las ayudas visuales presentes en el libro siempre mantienen un esquema similar en todas las páginas, por lo que facilitan la comprensión del contenido. Asimismo, se encuentran muy bien adaptadas al contenido, por ejemplo, si el texto habla sobre la división de poderes en España, este va acompañado de un pequeño esquema que lo clarifica. También estas ayudas visuales se encuentran adaptadas a la realidad del alumnado y son auténticas, permitiendo que este pueda sentirse identificado con lo que está estudiando.

En definitiva, nos encontramos con un libro que difiere en gran medida a nivel metodológico que los libros destinados a AICLE, los cuales apuestan por un aprendizaje más autónomo y comunicativo en el que la L2 adquiera un papel fundamental. Sin embargo, en este caso se prioriza por encima de cualquier otro aspecto el contenido y que

el alumnado sea capaz de entenderlo y desarrollar unos conocimientos y un aprendizaje significativo y útil. Por este motivo, se incluyen pequeños proyectos al final de cada unidad y uno más extenso al final del libro. En estos proyectos el alumnado debe desarrollar ciertas competencias como la expresión oral y escrita, la competencia digital, etc., utilizando los contenidos trabajados previamente. Estos proyectos no tienen otro objetivo que promover un aprendizaje autónomo y significativo. Otro punto interesante sobre las actividades es que incluyen un dibujo al principio del enunciado en el que se especifica la competencia concreta que se está trabajando, ya sea cultural, lingüística, etc.

Por otro lado, se echan en falta más actividades grupales en las que el alumnado tenga que trabajar cooperativamente, ya que en este libro se priorizan otros aspectos que ya he comentado. En cuanto al trabajo de aspectos culturales, nos encontramos con el mismo problema que en los manuales anteriores, por lo que podemos deducir que esto se debe a las imposiciones del currículo oficial. Sin embargo, en este caso se trabajan ,en primer lugar, los aspectos más globales, es decir, aquellos relacionados con Europa, para después entrar en lo relacionado con España, el manual en inglés opta por lo contrario; partir de lo conocido y terminar con aquello que es más lejano para el alumnado. Bajo mi perspectiva, ambas formas son lícitas y justificables, sin embargo, creo que en el enfoque AICLE, es más correcto utilizar una perspectiva más deductiva en la que el alumnado pueda utilizar sus conocimientos y su cultura para entender otras culturas diferentes.

### 3.4. RESULTADOS

Una vez realizado el análisis de los distintos manuales, en este apartado se expondrán los resultados obtenidos, siguiendo como guion los apartados y los ítems de la lista de verificación en la que se ha basado el ya comentado análisis.

En primer lugar, es necesario considerar estos resultados para los manuales en inglés destinados al enfoque AICLE y a la implementación de programas bilingües.

Desde una perspectiva general, se han contemplado tres apartados principales: **estructura, ayudas visuales y metodología.**

En cuanto a la **estructura**, podemos señalar que estos libros organizan el contenido en base a los bloques de contenido que propone el currículo oficial. Sin embargo, los objetivos principales de cada unidad no se encuentran especificados explícitamente en los libros que emplea el alumnado, aunque estos sí vienen enumerados en la guía docente, por lo tanto, el docente puede explicar alumnado cual es el objetivo

de cada unidad. Las tablas de contenido de estos manuales son idénticas en todos ellos, y se encuentran divididas en unidades y sus contenidos divididos en apartados, así como las actividades finales, las cuales se tratan de actividades que promueven el trabajo cooperativo, la aplicación de los contenidos tratados en las unidades a través de tareas y proyectos diversos y actividades útiles a modo de repaso para ayudar al alumnado a utilizar distintas estrategias de aprendizajes (resumir, realizar esquemas, etc.). En cuanto a la organización del contenido, se encuentra estructurada en función de los bloques de contenidos del currículo, de hecho, cada módulo del libro se corresponde con cada uno de estos bloques. Por este motivo, en cierto modo, es una organización flexible puesto que el docente puede seleccionar que bloque de contenido tratar primero. Por último, es preciso señalar que estos manuales no contienen resúmenes al finalizar cada unidad, sino que proponen actividades en las que el alumnado debe completar o crear un esquema o mapa conceptual sobre los contenidos vistos en la unidad trabajada.

Por otro lado, **a nivel visual**, es reseñable la evolución entre los distintos libros, ya que el libro de sexto de Primaria es mucho más adulto que los anteriores, ya que incluye un mayor número imágenes reales, de mapas y planos o de esquemas realizados de manera digital, mientras que los libros de cuarto y segundo apuestan más por ilustraciones, dibujos, esquemas realizados por otros estudiantes, etc. No obstante, todos estos manuales incluyen mapas conceptuales, esquemas, imágenes o resúmenes que facilitan el aprendizaje de los distintos contenidos, estando todos estos recursos adaptados al texto y al contenido, el cual va adquiriendo un mayor protagonismo curso tras curso. Asimismo, las ayudas visuales son auténticas y se encuentran adaptadas a la realidad y al mundo en el que viven los estudiantes. Por último, estos manuales incluyen soporte digital con el que el alumnado puede trabajar, incluyendo actividades digitales, material audiovisual, fuentes bibliográficas, etc., sin embargo, no ha sido posible contar con un acceso al soporte, por lo que no se ha podido realizar un análisis completo de este.

Para concluir con este apartado general, hemos de tener en cuenta los **aspectos metodológicos** que rodean a estos materiales. Ya se ha comentado que existe una relación lógica entre los contenidos y las actividades de los libros pertenecientes a distintos cursos, siendo estos cada vez más concretos, densos y completos cada curso. La metodología de estos manuales apuesta por un enfoque en el que el alumnado es el protagonista de su proceso de aprendizaje, promoviendo actividades que fomentan un aprendizaje autónomo en el se pretende que los contenidos sean significativos y útiles para el alumnado, a la par

que el alumnado desarrolle su competencia comunicativa en la L2, a través de, por ejemplo, actividades en grupo o en pareja que, a la par, fomentan el aprendizaje cooperativo. Todas estas tareas y actividades que se incluyen en los manuales están adaptadas al nivel común y general del alumnado de cada curso. Asimismo, estos manuales proponen actividades que se alejan del propio libro de texto, tales como trabajos de investigación, manualidades, presentaciones orales, etc. Por último, es necesario señalar que la secuencia de tareas y la organización de los contenidos, en todos los manuales, se repiten unidad tras unidad.

En segundo lugar, es necesario señalar aquellos resultados obtenidos en relación con la implementación de estos libros en el **enfoque AICLE**, teniendo en cuenta las bases y principios de esta metodología.

En cuanto con el **contenido**, es auténtico y se encuentra adaptado a la realidad del alumnado, utilizando imágenes y ejemplo cercanos al mundo que rodea a los estudiantes. Asimismo, se prioriza el contenido por encima de la segunda lengua, es decir, el inglés se trata de la lengua vehicular, por lo que su uso perfecto no es el objetivo principal, sino que el objetivo a conseguir es que el alumnado sea capaz de desarrollar un proceso de aprendizaje sobre los contenidos del área de Ciencias Sociales, haciendo uso de la L2 y enriqueciendo su competencia comunicativa. Por lo tanto, las tareas son coherentes con el contenido del libro, aunque se incluyen ciertas actividades en pro de desarrollar la competencia lingüística y comunicativa en la segunda lengua. Por último, es necesario señalar que la transversalidad con otras áreas educativas existe en estos manuales y cada curso que pasa adquiere un mayor protagonismo.

Por otro lado, en cuanto a las **estrategias cognitivas** o habilidades de aprendizaje y su desarrollo, es necesario señalar que la organización de los contenidos y las tareas se encuentra relacionada con el proceso de andamiaje del alumnado, en pro de lograr que este construya un proceso aprendizaje significativo y útil. Asimismo, estos manuales proporcionan recursos y herramientas para activar los conocimientos previos del alumnado, facilitando una inmersión en los contenidos que se van a trabajar. Estos materiales se encuentran centrados en el alumnado, teniendo en cuenta los distintos ritmos y estilos de aprendizaje del alumnado, ya que las actividades no siguen un esquema rígido a la hora de resolverlas y pueden ser abordadas de distintas formas, así como el trabajo del contenido. Por último, los manuales incluyen proyectos al final de cada unidad, para que el alumnado pueda desarrollar un proceso de aprendizaje que sea útil y significativo,



el alumnado emplea los conocimientos construidos previamente para tratar de llevar a cabo estas tareas de la forma que el crea más apropiada.

En relación con la **cultura**, podemos señalar que todos estos materiales se centran en la cultura propia del alumnado, aunque sí que se consideran aspectos relativos a otras culturas con el objetivo de desarrollar una conciencia intercultural por parte del alumnado. Sin embargo, se incluyen actividades y contenidos que tratan aspectos relativos a otras culturas, ya sean monumentos, costumbres, mapas, etc., por lo que se respetan y valoran culturas diferentes. Por otro lado, es preciso señalar que no se incluyen aspectos culturales relativos a la L2 de forma directa. Por último, vemos como a la hora de tratar aspectos culturales se trata de huir de estereotipos que puedan llevar al alumnado a estigmatizar ciertas culturas diferentes.

En lo referente a la **comunicación**, estos manuales promueven en gran medida la comunicación entre el alumnado haciendo uso de la L2, trabajando su competencia comunicativa a través de distintas actividades. Se propone un lenguaje adaptado al nivel de cada curso incluyendo distintas situaciones comunicativas dependiendo de la tarea o del contenido que se está tratando. Asimismo, las instrucciones de cada tarea son claras y concisas, por lo que el alumnado puede entender con facilidad qué es lo que se le pide.

En último lugar, hemos de considerar aquellos aspectos relacionados directamente con la **segunda lengua y su uso**. En estos manuales el lenguaje utilizado es auténtico y útil para el alumnado, incluyendo diccionarios y glosarios para facilitar la comprensión de la L2. Asimismo, este lenguaje se encuentra adaptado al nivel general del alumnado de cada curso, incluyendo nuevo vocabulario cada año de forma progresiva. En cuanto al léxico de estos manuales, como ya se ha comentado, va aumentando en complejidad y cantidad cada curso, sin embargo, este es coherente con el contenido y con el nivel del alumnado. Por último, vemos cómo en los proyectos y en las actividades grupales se promueve el uso de la L2 más allá del contexto educativo, pues el alumnado ha de utilizar la L2 con fines comunicativos, así como para buscar información o investigar sobre ciertos temas concretos. Si algo podemos resaltar es que se prioriza, por encima del uso perfecto del inglés que toda comunicación se realice utilizando la L2, de esta manera se fomenta una comunicación real entre el alumnado que ayuda a normalizar el uso oral de la L2.

### 3.5. PROPUESTA DE MEJORA

#### 3.5.1. Justificación

En este apartado se desarrollará una propuesta de mejora hacia los libros destinados al enfoque AICLE y a la implementación de programas bilingües. Esta propuesta se encuentra fundamentada en la fundamentación teórica sobre el enfoque AICLE, así como en aquellos aspectos que tras el análisis se han podido observar como limitados, poco desarrollados o, simplemente, carentes de la importancia que tienen en el proceso de aprendizaje.

Esta propuesta de mejora, por estas razones, se fundamentará en tres de los principios básicos del enfoque AICLE, los cuales son: **transversalidad, cultura y comunicación.**

Pese a que en estos manuales estos tres aspectos se incluyen, la literatura y la propia experiencia docente ponen de manifiesto el papel crucial de estos factores en el proceso de aprendizaje conjunto de contenido y lengua. Por esta razón, en la siguiente propuesta de mejora se fundamentará la razón por la cual es necesario abordar la implementación del libro y el desarrollo del proceso de aprendizaje considerando como eje principal la transversalidad, la cultura y la comunicación.

Una vez realizado ya el análisis del libro de texto, ha quedado evidenciado que la calidad didáctica de estos materiales es realmente buena, por lo que esta propuesta de mejora tiene como objetivo principal proporcionar recursos, herramientas o ideas que completen algunas de las carencias de este material, así como facilitar su implementación dentro del aula.

#### 3.5.2. Propuesta de mejora: razones y actividades.

En el presente apartado se expondrán las razones por las que se considera que estos tres factores son imprescindibles en el desarrollo de materiales AICLE, así como la puesta en práctica por parte del docente de estos. Asimismo, se expondrán actividades que ejemplifiquen estos motivos

##### - **Transversalidad y trabajo multidisciplinar:**

Como ya se ha ido resaltando a lo largo de este trabajo, la transversalidad juega un papel fundamental en el contexto educativo y en todas sus diferentes áreas, pues para poder proporcionar al alumnado unos conocimientos que le sean de utilidad, este debe de

ser capaz de ver las conexiones que un contenido concreto tiene con otras áreas educativas. Por ejemplo, obviamente un estudiante puede entender el proceso de formación de un arcoíris o el crecimiento de una planta gracias al texto de los libros, sin embargo, si combinamos estos contenidos con tareas manuales que desarrollen la creatividad y la imaginación del alumnado en base a unos contenidos vistos en clase, estos contenidos van a tener una utilidad real para el alumnado más allá de tener que memorizarlos para aprobar una prueba de evaluación.

Por estos motivos, dentro del enfoque AICLE se considera necesario que las materias incluidas dentro del plan bilingüe se trabajen de forma conjunta y conectada, con el objetivo de hacer el proceso de aprendizaje más significativo y centrado en el alumnado. Teniendo en cuenta que, como ya se ha comentado, el papel de la segunda lengua es vehicular, para que el alumnado haga uso de esta y se le pueda proporcionar un vocabulario más rico, diferentes tipos de actividades y situaciones comunicativas, es necesario que se trabajen los contenidos más allá de un área concreta.

Para ejemplificar esta propuesta, se usarán las áreas de *Social Sciences* y *Art*. Como hemos visto, estos materiales cuentan con multitud de proyectos que trabajan conjuntamente estas áreas, sin embargo, se podría incluir una guía docente o un pequeño material complementario, en el que se propusiera una actividad o un proyecto para las horas de clase de *Art* que estuviera relacionado con los contenidos que se están trabajando en la unidad de *Social Sciences* correspondiente. Por ejemplo, si se está tratando en la unidad el clima y el tiempo meteorológico, la actividad complementaria de la clase de *Art* puede ser crear un mapa meteorológico de una región concreta, dibujando el contorno del mapa, utilizando la simbología necesaria y después exponiendo el trabajo a modo de programa del tiempo. De hecho, esta tarea se podría realizar de manera cooperativa realizando una presentación final recreando un programa de televisión, en el que cada grupo realiza el mapa de un país o de una región concreta. De esta manera, también estaríamos trabajando los otros dos principios en los que se basa esta propuesta de mejora, como son la cultura y la comunicación, empleando por supuesto la L2.

En definitiva, en el enfoque AICLE, el trabajo multidisciplinar entre distintas áreas es fundamental para lograr dos objetivos muy importantes:

- Favorecer que el alumnado pueda construir un andamiaje lógico en el que sea capaz de entender los contenidos trabajados en la unidad, así como ser capaz de

construir unos conocimientos a partir de estos contenidos y utilizar estos conocimientos para crear algo propio, es decir, que el proceso de aprendizaje tenga una finalidad concreta y adaptada a la realidad del alumnado.

- AICLE, en esencia, ya es un enfoque multidisciplinar por lo que trabajar de manera conjunta contenidos de otras áreas es de gran utilidad para dotar de autenticidad tanto al proceso comunicativo como al de aprendizaje, pudiendo aportar al alumnado un lenguaje y unas situaciones comunicativas más auténticas y cercanas a su realidad,

#### - **Cultura y conciencia medioambiental:**

En el marco teórico se hizo referencia a que todo programa educativo que se implementa utilizando una segunda lengua como vehículo del proceso de enseñanza-aprendizaje, ha de tener en cuenta la cultura relacionada con la L2, sin embargo, en estos materiales esto no ha sido tenido en cuenta y la C2 es tratada con cuentagotas, siendo la C1 la más representativa; aunque esto no quiere decir que estos manuales no persigan el desarrollo intercultural del alumnado puesto que existen otro tipo de contenidos como lecturas, actividades, etc., que conectan la cultura propia del alumnado con otras culturas.

En un enfoque como AICLE, es fundamental el desarrollo de valores prosociales como el respeto a lo diferente, la empatía o la tolerancia y, para lograr esto, es fundamental la presencia de tareas o actividades que muestren al alumnado otras realidades y puntos de vista sobre la vida, siendo expuestos siempre desde un punto de vista objetivo y fidedigno.

Por otro lado, creo que estos materiales tienen una carencia importante de contenidos que traten el respeto al medioambiente (aspecto fundamental a trabajar en el área de Ciencias Sociales) y la necesidad de desarrollar una conciencia ecológica por parte del alumnado, con el objetivo de lograr que las generaciones futuras estén concienciadas con el cuidado y conservación del planeta y sus ecosistemas.

La forma de complementar estas faltas creo que se puede realizar a través de proyectos o trabajos de investigación, tanto sobre diferentes culturas como sobre el respeto y el cuidado del medio ambiente. Para ejemplificar usaré dos tipos de actividades distintas:

- *Know United Kingdom!*: actividad en grupo en el que el alumnado debe buscar información sobre diferentes monumentos pertenecientes al Reino Unido para realizar una presentación oral sobre los mismos (anexo 6).
- *Save the Environment*: con el objetivo de usar recursos digitales y, gracias a ello, desarrollar también la competencia digital del alumnado, se propone una *WebQuest* (anexo 5), en el que se encuentran explicadas las distintas actividades y tareas que el alumnado ha de realizar. El objetivo de esta *WebQuest* es el de complementar al libro de texto proponiendo actividades que se alejen del mismo, y estaría destinada al curso de 6º de Primaria.

En definitiva, no podemos separar de un área como el de *Social Sciences* la importancia de transmitir valores de respeto y tolerancia hacia otras culturas, así como de cuidado y conservación del medioambiente, teniendo también en consideración el desarrollo de la competencia comunicativa en la L2.

#### - **Comunicación y aprendizaje cooperativo:**

Por último, es necesario hablar brevemente de la comunicación en un contexto AICLE. En este caso concreto no creo que los materiales necesiten una mejora concreta sobre la comunicación, puesto que, como ya se comentado, estos libros buscan hacer del aula un espacio en el que el alumnado se pueda comunicar utilizando la L2 de diversas formas. Sin embargo, es necesario que el docente sea consciente de la importancia que tiene esto y sea capaz de hacer de la clase un contexto en el que la totalidad del grupo se sienta cómodo y seguro a la hora de expresarse y comunicarse usando la lengua meta.

Un manual puede servir y ofrecer muy buenos recursos, contenidos o actividades para promover el proceso comunicativo entre el alumnado, como creo que es este caso, no obstante, es responsabilidad del docente ponerlo en práctica e implementarlo dentro del aula. Para lograr esto, la incorporación en el libro de actividades que fomenten el trabajo cooperativo es fundamental, puesto que el aprendizaje cooperativo permite al alumnado comunicarse entre sí de la forma más real posible puesto que los niños han de entender puntos de vista diferentes, exponer su opinión, encontrar puntos comunes o no estar de acuerdo con los demás sobre distintos aspectos, etc. Por esta razón, tareas o actividades que promuevan el aprendizaje cooperativo son fundamental por dos razones: para fomentar la comunicación y el desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado y para que el proceso de aprendizaje sea más significativo para el alumnado.

Como ya se expuso, todos estos manuales cuentan con apartado llamado “*Let’s work together!*” que propone distintas actividades en grupo en las que el alumnado se puede enfrentar a distintas situaciones comunicativas. Por otro lado, el desarrollo de las actividades anteriores ha sido teniendo en cuenta lo expuesto en este apartado concreto, por lo que era necesario comentar la importancia tanto del desarrollo de la competencia comunicativa como de la presencia del aprendizaje cooperativo.

### **3.5.3. ¿Posible adaptación al *Soft CLIL*?**

En este último apartado y como reflexión final derivada del análisis y comparación del libro de la editorial Santillana de sexto de Primaria de Ciencias Sociales, nos hace plantearnos si es necesaria una posible adaptación del manual para el mismo curso en inglés hacia el *soft CLIL*.

Como ya se expuso en el marco teórico, el *soft CLIL* consiste en, básicamente, solo implementar ciertos contenidos en la L2, por ejemplo, una unidad por bloque de contenido. Debido a que el análisis de los distintos materiales ha mostrado un mayor número de contenidos y, como es lógico, de una mayor complejidad, ¿puede llegar a ser interesante adaptar el libro de sexto de Primaria para *Social Sciences* bajo la perspectiva del *soft CLIL*?

Bajo mi punto de vista, este hecho puede ayudar al alumnado a entender mejor los contenidos a trabajar, así como no a reducir el grado de estrés y ansiedad que supone estudiar contenidos, ya de por sí complejos, en otra lengua. La idea de complementar la L1 y la L2 dentro de un mismo material puede llegar a ser interesante, ya que, por ejemplo, tiene más sentido estudiar los temas referentes a historia de España (contenidos marcados por el currículo oficial para sexto de Primaria) en castellano y otros contenidos menos densos, tales como el paisaje, los ecosistemas, la fauna y la flora... utilizando la L2.

Creo que esta forma de entender el enfoque AICLE puede abrir una línea de investigación interesante en el futuro, ya que por el material analizado no es habitual que un libro de texto contemple esta posibilidad. Sin embargo, puede que docentes consideren adaptar los materiales a esta visión del AICLE e implementar el *soft CLIL* en su práctica docente a través de proyectos complementarios al material.

## 4. Conclusiones

El objetivo principal de esta investigación no era otro que el de analizar libros de texto cuya implementación se encuentra destinada a la metodología AICLE, a la par que se comparaba su evolución a lo largo de los distintos cursos. Este análisis se ha fundamentado en los principios y bases del enfoque AICLE, así como en la literatura referente a los libros de texto destinados a este enfoque y su análisis.

El primer apunte que realizar sobre este trabajo y el análisis de los distintos materiales es que estos apuestan por aquellos métodos en los que se fundamenta AICLE, ya que, en definitiva, no deja de nutrirse de enfoques educativos previos adaptando los mismos al proceso de aprendizaje conjunto de contenido y lengua (Coyle, 2010). De hecho, estos materiales incluyen apartados directamente relacionados con el aprendizaje cooperativo o con el aprendizaje basado en tareas, todo con el objetivo de ofrecer al alumnado un proceso de aprendizaje autónomo (Jímenez, 2011; Sarrionandia, 2012).

Como ya se ha señalado a lo largo de todo este trabajo, es necesario priorizar el contenido por encima de la lengua, es decir, son más importantes los contenidos relativos al área de Ciencias Sociales que lograr que el alumnado haga un uso perfecto de la L2. Esto se ve de manera clara cuando pensamos en la asignatura de Ciencias Sociales, pues, evidentemente, el alumnado ha de ser capaz de expresarse correctamente y desarrollar conjuntamente ciertas destrezas lingüísticas, pero esto es parte del proceso de enseñanza-aprendizaje de esta área concreta y se trabaja de manera transversal a los contenidos propios de Ciencias Sociales. Por lo tanto, en el enfoque AICLE ocurre exactamente lo mismo, se cambia la lengua vehicular, en este caso pasa a ser inglés, pero los contenidos y objetivos de la asignatura no se ven alterados, por lo que el alumnado a la par que desarrolla ciertos conocimientos y competencias relacionados con el área Ciencias Sociales, mejora su competencia comunicativa y lingüística en la L2 (Mehisto et al., 2008; Meyer, 2010).

Por otro lado, a la hora de hablar de la evolución de los libros de texto podemos afirmar que este es un proceso lógico y coherente. Los contenidos de los libros son cada vez más complejos y completos, así como el lenguaje va siendo cada vez más preciso, aumentando la complejidad del discurso y enriqueciendo el léxico de este. Por otro lado, podemos ver como los contenidos tratados en un curso se concretan en el siguiente, es decir, la activación de los conocimientos previos y la necesidad de ayudar al alumnado a

construir un proceso de andamiaje beneficioso es fundamental ya que de esta manera se logrará que el aprendizaje sea significativo y duradero (Meyer, 2010).

Sin embargo, pese a que los materiales analizados han resultado ser de una gran calidad, es evidente que estos materiales no pueden ser el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que su uso ha de ser de guía, el material que ayuda a organizar los contenidos y actividades, así como a estructurar la rutina diaria dentro del aula (Gómez-Mendoza et al., 2009). En conclusión, los libros de texto deben ser un recurso más dentro del aula que facilite el proceso de enseñanza-aprendizaje, su único uso puede derivar en que las clases se vuelvan rutinarias y monótonas para el alumnado, afectando de esta manera a la motivación y al interés del alumnado.

Un punto muy positivo son las ayudas visuales que proporcionan estos materiales al alumnado. Ya se hizo referencia en el marco teórico la importancia que tiene ofrecer al alumnado materiales y recursos muy visuales que faciliten el proceso de aprendizaje. En este caso, nos encontramos con materiales que valoran esto y ofrecen al alumnado unas ayudas visuales auténticas y adaptadas a su realidad, restando relevancia al texto (Harmer, 2012).

Asimismo, también se ha analizado un libro de Ciencias Sociales y se ha observado una cierta diferencia en lo que al contenido se refiere tanto a nivel de cantidad como de complejidad. Es evidente que trabajar en la lengua materna del alumnado permite llegar a unos niveles de reflexión por parte de los estudiantes, que, utilizando el inglés como lengua vehicular, no son posibles, debido al esfuerzo cognitivo que requiere utilizar una lengua que está siendo aprendida como lengua para comunicarse en todo momento. Por esta razón, se contempló la posibilidad, principalmente en los cursos más avanzados, apostar por el *soft CLIL* en lugar del *hard CLIL* puesto que el hecho de trabajar ciertos contenidos en español y otros en inglés puede ayudar a que el alumnado esté más centrado reduciendo la posible ansiedad que puede generar trabajar continuamente utilizando la segunda lengua.

Por otro lado, es necesario resaltar la importancia que se da al desarrollo de las habilidades de aprendizaje o estrategias cognitivas en estos materiales. Se trata de dar herramientas al alumnado para que sea capaz de ser el protagonista de su proceso de aprendizaje, es decir, que, por ejemplo, pueda sacar las ideas principales de un texto expositivo, de buscar información sobre un tema concreto, de resumir, de esquematizar,



etc. (Fernandez-Fontecha et al., 2020; Mahan, 2020; Mehisto, 2012).. Esto es fundamental para que aprendizaje sea significativo y los conocimientos construidos sean duraderos y útiles para la vida del alumnado.

En AICLE se pretende que el alumnado desarrolle habilidades para su vida dentro de una sociedad altamente digitalizada y basada en el conocimiento, por este motivo, es necesario que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea multidisciplinar y basado en el desarrollo de distintas competencias (Mahan, 2020; Mehisto et al., 2008). Con este propósito, vemos cómo este libro propone una gran cantidad de actividades, tareas y proyectos que promueven tanto el aprendizaje cooperativo como el aprendizaje autónomo, las cuales exigen al alumnado emplear distintas estrategias cognitivas o habilidades de aprendizaje.

Otro punto realmente importante que tratar son la transversalidad y el enfoque multidisciplinar. Mi propia experiencia docente me hace afirmar que es fundamental tratar los contenidos del área de Ciencias Sociales de forma multidisciplinar, ya que de esta forma se consigue implicar y motivar al alumnado en un gran medida ya que es consciente de que los conocimientos que ha adquirido son útiles y se pueden extrapolar más allá del contexto educativo, desarrollando de esta manera una mirada crítica tanto hacia los contenidos como hacia la propia realidad del alumnado (Fernandez-Fontecha et al., 2020; Harmer, 2012).

En cuanto al análisis de los libros, es necesario señalar el acierto que ha supuesto la utilización de una lista de verificación para analizar estos materiales. Este instrumento permite analizar los aspectos claves del material, tanto a nivel general como relacionados con AICLE, de una manera rápida, objetiva y eficiente. Para el análisis de varios libros de texto similares, es más útil que una rúbrica mucho más detallada (López-Medina, 2021; Medina, 2016).

En conclusión, es evidente que estos materiales tienen sus pros y sus contras. Bajo mi perspectiva y una vez analizados los manuales, creo que estos materiales se encuentran muy limitados por el currículo oficial ya que este no tiene en cuenta a la implementación de los contenidos en un enfoque AICLE. Ha quedado comprobado lo complicado que es crear un material en inglés que incluya todos los contenidos que se establecen en el currículo, respetando las bases y principios de la metodología. Por ejemplo, la C2 apenas es tenida en cuenta, cuando es una parte fundamental dentro del proceso de aprendizaje y

adquisición de una nueva lengua y, en cierto modo, esto se debe a que en el currículum no se contempla incluir aspectos relativos a esta cultura, pese a que el desarrollo de una conciencia intercultural sea un objetivo primordial (Hall, 2011; Páez, 2009).

Es obvio que queda mucho que avanzar en el desarrollo e implementación de programas bilingües, así como en el desarrollo de los materiales y recursos destinados al proceso de aprendizaje, sin embargo, este tipo de materiales son completos y ayudan a que el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de la metodología AICLE sea enriquecedor y relevante para el alumnado. Es fundamental que un material enfocado a AICLE tenga cierta flexibilidad a la hora de aplicarlo dentro del aula ya que el papel que juega el docente en proceso de aprendizaje es de gran importancia, por lo que la metodología propia del docente está por encima de la metodología que propone el libro de texto. Es responsabilidad del docente que el alumnado se sienta cómodo dentro del aula y se desarrolle un proceso de enseñanza-aprendizaje en el que alumnado sea al protagonista y sea capaz de desarrollar una conciencia crítica tanto hacia su propio aprendizaje como al mundo que le rodea.

Como última reflexión, es necesario señalar que los libros de texto están influenciados por factores externos al contexto educativo que determinan los mismos, ya sean estos sociales o políticos. Por este motivo, es fundamental que el docente trate estos materiales de la forma más crítica posible, adaptando sus contenidos y actividades a la realidad más cercana del grupo concreto. Un libro de texto puede ser un recurso muy útil dentro del aula, siempre y cuando este sea aprovechado y utilizado de la forma más correcta y coherente posible.

## 5. Resumen

Nowadays, the learning and teaching of a second language have acquired a greater importance and significance in the educative context, and this importance has increased for last years. Therefore, research is needed in order to improve the quality of the learning process of the L2, considering aspects such as teacher's and students' role, different methodologies and approaches of L2 learning, analysing material and resources, and so on. For this reason, this study, from a general point of view, has the goal of making the second language process easier and better for students.

Focusing on this specific paper, it consists, briefly, of analysing different textbooks prepared for a CLIL context and check whether these materials are correct and

useful for teachers and for students also. The main aim of this study is to analyse and compare the evolution of the materials used in the area of Social Science, specifically the textbooks prepared for the second, fourth and sixth grades of Primary Education in Cantabria (Spain). It should be noted that the books to be analysed during this work are prepared to be used in a context in which the teaching-learning process in the classroom is subject to CLIL methodology. In addition, a social studies book for the sixth year of primary school in Spanish will also be analysed in order to see whether there is too great a difference in the amount and complexity of content.

It was decided to analyse textbooks as they continue to play an important role in the teaching-learning process today. However, they must adapt their contents, methods, and activities according to several factors such as the age of the students, the common approach, the legal framework, etc. For this reason, it is necessary to analyse these materials in order to be able to create better and more complete textbooks, which have an important function in the classroom without being at the core of the learning process. Therefore, this paper will offer a proposal for improvement, taking into account both the material itself and its possible application within a classroom.

The analysis of the material needs a theoretical background, which has been based on the three factors surrounding these particular textbooks, which are the following: the legislative framework (Cantabria's bilingual plan), CLIL and the textbooks and resources themselves (both at a general level and those focusing on CLIL).

First, we have to define clearly the basic concepts of the theoretical background such as bilingualism and CLIL:

- Bilingualism: this concept can be defined as the ability to use an L2 in addition to one's L1, being sufficiently proficient and using it in different situations and contexts. Thus, a bilingual person masters the four main L2-related skills of reading, listening, writing and speaking and can make functional use of them.
- CLIL: this methodology is an educational approach which focuses on learning and teaching both content and a second language, using the second language as the medium of instruction and communication in the classroom. Therefore, the teaching-learning process is focused and, at the same time, divided between content and language.

On the one hand, we have to consider other aspects such as the organisation of the bilingual plan, the methodological principles and foundation underlying the CLIL approach, the role of the teacher and the learner, how CLIL materials and resources should be created and what they should include, etc. All these different questions are treated in the theoretical background of this paper.

CLIL textbooks should not only be designed in a way that is attractive to learners, but they should also contain appropriate content and be at an appropriate level in relation to the target language (English) for the learners and should not demand too much cognitive effort from them. However, we must understand that textbooks can only be a useful resource when the teacher adapts them to the reality of the group, since these materials are generic and do not consider the universes of each pupil, as well as the possible special needs that some pupils may have in the classroom. Textbooks related to CLIL methodology should not focus their content on purely linguistic aspects, but should include other knowledge related to other areas, such as Social or Natural Sciences, Music or Physical Education. It therefore provides an opportunity to develop pupils' intercultural awareness and broaden their perspective on the world, both globally and locally, as they can compare their own experiences and culture with those of other parts of the world.

On the other hand, it is necessary to consider theoretical aspects of textbook analysis in a CLIL context to make the subsequent analysis as complete as possible. In order to analyse and evaluate textbooks, it is necessary to know what role they play in our educational system and what they should contain when they are to be used in a CLIL context. In order to develop a model for analysing textbooks in a CLIL context, we need to establish clear and comprehensive criteria. It must be considered that the textbook is a material which has a two-way action, since it is a material created to mediate between the pupils and their learning, but it is also the curricular material of preferential use for teachers.

Therefore, it is necessary to establish clear items which are relevant for the analysis, for example:

- Methodology
- Organisation
- The four Cs of CLIL (content, cognition, culture, and communication)
- Visual aids.

- Language.

Focusing on the research part of this study, firstly, we must define the methodology of this and the evaluation instrument.

In relation to the method on which this research is based, we can affirm that it is purely quantitative, since the data and information to be collected are not subordinated to the subjective perception of any participant or researcher. In fact, this research focuses on the analysis of textbooks, therefore, a checklist based on previous literature and with the most objective perspective possible has been designed to collect the information and evaluate the different textbooks.

This mixed design will be sequential and explanatory, as a logical order will be followed. First, the different textbooks for Social Sciences at the primary school level will be evaluated and analysed. Once the different data and results of this analysis have been collected and analysed, a proposal for improvement of the materials will be drawn up, as I have already mentioned, based on the literature already reviewed and, on the knowledge acquired about the CLIL approach and the process of teaching and learning a second language.

It is necessary to point out that the analysis and evaluation of these books will be carried out without having used the materials in a classroom, so, it is a study prior to the use of the books.

Moreover, a checklist has been developed for the analysis of the materials covered in this paper. First of all, it is necessary to point out that recent literature points out the use of checklists instead of rubrics to analyse textbooks due to their simplicity and functionality when implementing them, obtaining complete and objective results about the different materials. Although this type of instrument does not provide as detailed and precise a description of the materials as a rubric, it is ideal for an analysis prior to their implementation, as it provides an overview of the books, as well as specifying some aspects that need to be further specified, for instance, on CLIL methodology.

It should be considered that this analysis is focused on textbooks whose vehicular language is not the L1 of the learners, so that this fact completely conditions the development of the assessment instrument. In CLIL contexts, as in the present study, checklists make it possible to establish key categories from which specific items and

criteria are developed and derived. In fact, the present instrument is divided into two main sections: a general section and a section focusing purely on CLIL. Both have been designed based on the literature reviewed on textbook analysis and evaluation and on CLIL.

As for the textbooks to be evaluated in this work, we can classify them as follows:

- CLIL books:
  - Second Primary: Social Sciences; publisher: Oxford Education, edition: Think, Do, Learn!; module 1: The world around us.
  - Primary 4: Social Sciences; Publisher: Oxford Education; Edition: Think, Do, Learn!; Module 1: The world around us.
  - Primary 6: Social Sciences; Publisher: Oxford Education; Edition: Think, Do, Learn!; Module 1: The world around us and Module 3: Living in society.
- Books in Spanish:
  - Sexto de Primaria: *Ciencias Sociales*; publisher: *Santillana*; edition: *Saber hacer*.

Looking at the analysis of the material, this one was organised following the different criteria and items of the checklist and book per book, finishing with the general analysis of the Spanish book in order to contrast this material with the previous ones. This analysis is divided into a general part in which methodological, structural, and visual items are considered, and a CLIL part in which content, cognitive, communicative, cultural, and linguistic aspects are the core of the analysis. Then, some of the specific items of the different sections are transversality, level of the content, language and activities, how clear tables of contents are, how the content is organised, whether materials promote an autonomous learning, whether the content is prioritised over the language and so on.

Thanks to this analysis it could be possible to establish different results according to the checklist. Regarding to CLIL material we can point out that all of them are organised considering the three content blocks established within the official curriculum of Cantabria for the Social Sciences area, and these contents are divided into three different modules which make up the complete book. Besides, these modules are divided into different units and each module is related to one of the blocks of contents of the curriculum.

Attending to methodological aspects, these materials promote aspects which are important for CLIL approach, like to promote the cooperative learning, to include projects and activities in which students must apply the knowledge acquired, to develop the communicative competence of the students, to offer some cross-curricular tasks, etc. Thus, these materials are adapted to CLIL approach, and they are complete guide in order to make the leaning process of the students significative and authentic.

It is important to mention the role of the visual aids in these textbooks due to the fact that they are essential to facilitate the teaching-learning process in a CLIL context. Images, illustrations, maps, schemes, graphics, and other kinds of visual aids are included in these manuals; moreover, these are really well implemented, facilitating the comprehension of the text or content.

In terms of language, we can mention that these materials adapt the level of the language to the different courses, so, language becomes more and more complex, both discursively and lexically, both written and spoken. An important fact is that these books prioritise content over language, so to achieve the purposes of the area of Social Sciences is something more necessary than improving the level of the L2; hence, the improvement of the level of English is a result of process of learning using a second language as a vehicular one.

On the other hand, comparing these materials with the Spanish textbook of Social Science, we can point out that it has similar organisation of contents following the curriculum. However, it is less flexible than the CLIL materials because it has a more rigid structure as far as the organisation of contents and activities is concerned. For example, it does not include enough activities or tasks which promotes the cooperative learning, and the activities are sufficiently varied. So, although this material allows to create a good structure inside the classroom, it does not consider different learning styles of the students, or it is a complex task adapt this material for specific needs of the students. While CLIL materials promote more autonomous learning that facilitates adaptation to different learning rhythms.

In terms of content, the Spanish material includes a greater amount of content, and, in turn, these contents are more complex. It is obvious that using the native language of the students facilitates the learning process of the students; hence CLIL material must find out the balance between language and content with the aim of getting students to

develop their skills in the area of Social Sciences, as well as their critical thinking towards their reality.

Once the analysis had been carried out, an attempt was made to create a proposal for improvement based on those aspects which, according to the literature reviewed, are essential within a framework which proposes joint learning of content and language. For this reason, it has been considered that this proposal should be based on the following factors: transversality, culture, and communication.

The proposal for improvement has justified why it should revolve around these three aspects, as well as proposing activities, tasks, and methods complementary to the textbooks analysed, with the aim of ensuring that in the future, materials which have already progressed at a rapid pace in recent years will be increasingly adapted to the learning process of pupils.

It is important to mention that these books already deal with these three bases of CLIL, since we have found materials of high quality and with a great didactic value. However, it is considered that they must have a more relevant goal in the learning process.

To conclude, it is obvious that these materials cannot be the centre of the teaching-learning process, but that their use has to be as a guide, that is, the material that helps to organise the contents and activities, as well as to structure the daily routine in the classroom. In conclusion, textbooks should be one more resource in the classroom that facilitates the teaching-learning process; their sole use can result in classes becoming routine and monotonous for students, thus affecting students' motivation and interest.

Finally, it is necessary to point out that textbooks are influenced by factors external to the educational context that determine them, being them social or political. For this reason, it is essential that the teacher treats these materials as critically as possible, adapting their contents and activities to the reality of the specific group. A textbook can be a very useful resource in the classroom, as long as it is used in the most correct and coherent way possible.



## 6. Bibliografía

- Aparicio García, M. E. (2009). *Análisis de la educación bilingüe en España* (No. 12). Universidad Complutense de Madrid, Instituto Complutense de Estudios Internacionales.
- Barrios, M. E. (2011). *Módulo 7: Aprendizaje integrado de contenido y lengua extranjera* [Presentación de Slides]. <https://studylib.es/doc/5618493/aprendizaje-integrado-de-contenido-y-lengua-extranjera--a...>
- Bhatia, T. K., & Ritchie, W. C. (2006). *The handbook of bilingualism*. Malden, MA, USA: Blackwell Pub
- Braga Blanco, G. M., y Belver Domínguez, J. L. (2016). El análisis de libros de texto: Una estrategia metodológica en la formación de los profesionales de la educación. *Revista complutense de educación*, 27(1), 199-218.
- Coyle, D. (2010). CLIL - a pedagogical approach from the European perspective. In N. Van Deusen-Sholl, & N. H. Hornberger (Eds.), *Second and Foreign Language Education: Encyclopedia of Language and Education Volume 4* (2 ed., Vol. 4, pp. 97-111). (Encyclopedia of Language and Education; Vol. 4). Springer Science+Business Media. [https://doi.org/10.1007/978-0-387-30424-3\\_92](https://doi.org/10.1007/978-0-387-30424-3_92)
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and language integrated learning*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Cummins, J. (2000). Negotiating intercultural identities in the multilingual classroom. *Catesol Journal*, 12(1), 163-178.
- Cummins, J. (2008). BICS and CALP: Empirical and theoretical status of the distinction. *Encyclopedia of language and education*, 2(2), 71-83.
- de Puelles Benítez, M. (2000). *Los manuales escolares: Un nuevo campo de conocimiento*. Ediciones Universidad de Salamanca.

- Edwards, J. (2004). Foundations of bilingualism. En T.K. Bhatia y W.C. Ritchie (Ed.), *The handbook of bilingualism*, (pp. 7-31). Malden, MA, USA: Blackwell Pub.
- Fernandez-Fontecha, A., O'Halloran, K. L., Wignell, P., y Tan, S. (2020). Scaffolding CLIL in the science classroom via visual thinking: A systemic functional multimodal approach. *Linguistics and Education*, 55, 100788.
- Fidalgo García, A. (2012). *Análisis de la motivación suscitada por el programa bilingüe CLIL en los alumnos de Educación Primaria de un centro rural en la provincia de Soria* [Trabajo fin de grado, Universidad Internacional de La Rioja]. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/854>
- García, M. J. M. (2003). Fundamentos teóricos de la educación bilingüe. *Aldaba: revista del Centro Asociado a la UNED de Melilla*, 29, 127-138.
- Gómez-Mendoza, M. Á., Alzate-Piedrahita, M. V., y Gallego-Cortez, G. N. (2009). *Saber y evaluación de libros de texto escolar. Una herramienta de reflexión y acción*. Pereira, Colombia: Editorial Papiro.
- Hall, L. A. (2011). How popular culture texts inform and shape students' discussions of social studies texts. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 55(4), 296-305.
- Harmer, J. (2012). *Teacher knowledge: Core concepts in English language teaching*. Harlow, UK: Pearson Education.
- Karamoozian, F. M., y Riazi, A. (2008). Development of a New Checklist for Evaluating Reading Comprehension Textbooks. *Online Submission*, 7(19).
- Lasagabaster, D. (2008). Foreign language competence in content and language integrated courses. *The Open Applied Linguistics Journal*, 1(1).
- Litosseliti, L. (2018). *Research methods in linguistics*. London, UK: Bloomsbury Publishing.

- Lo, Y. Y., Lui, W., y Wong, M. (2019). Scaffolding for cognitive and linguistic challenges in CLIL science assessments. *Journal of Immersion and Content-Based Language Education*, 7(2), 289-314.
- López-Medina, B. (2021). On the Development of a CLIL Textbook Evaluation Checklist: A Focus Group Study. *Teaching English as a Second Language Electronic Journal (TESL-EJ)*, 25(1). <https://tesl-ej.org/pdf/ej97/a17.pdf>. 25.
- Lyster, R. (2007). *Learning and Teaching Languages Through Content: A counterbalanced Approach*. Amsterdam, Países Bajos: John Benjamins Publishing Company.
- Mackey, W. F. (2000). The description of bilingualism. En Li Wei (Ed.), *Language, Communication and Education*, London, UK: Taylor & Francis e-Library.
- Mahan, K. R. (2020). The comprehending teacher: Scaffolding in content and language integrated learning (CLIL). *The Language Learning Journal*, 1-15.
- Medina, B. L. (2016). Developing a CLIL textbook evaluation checklist. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*, 9(1), Article 1. <https://doi.org/10.5294/6016>
- Mehisto, P. (2012). Criteria for Producing CLIL Learning Material. *Encuentro. Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 21, 15-33.
- Mehisto, P., Marsh, D., y Frigols, M. J. (2008). *Uncovering CLIL content and language integrated learning in bilingual and multilingual education*. Oxford, UK: Macmillan.
- Mergendoller, J. R., Maxwell, N. L., y Bellisimo, Y. (2006). The effectiveness of problem-based instruction: A comparative study of instructional methods and student characteristics. *Interdisciplinary journal of problem-based learning*, 1(2), 5.

- Merino, J. A., y Lasagabaster, D. (2018). The effect of content and language integrated learning programmes' intensity on English proficiency: A longitudinal study. *International Journal of Applied Linguistics*, 28(1), 18-30.
- Meyer, O. (2010). Towards quality CLIL: Successful planning and teaching strategies. *PULSO. Revista de Educación*, 33, 11-29.
- Miranda, M. B. (1999). Los libros de texto y las Comunidades Autónomas: Una pesada Torre de Babel. *Revista Complutense de Educación*, 10, 29-52.
- Mukundan, J., y Ahour, T. (2010). T (2010). A review of textbook evaluation checklists across four decades (1970–2008). *Research for Materials Development*, 336-352.
- Mukundan, J., Hajimohammadi, R., y Nimehchisalem, V. (2011). Developing an English language textbook evaluation checklist. *Contemporary Issues in Education Research (CIER)*, 4(6), 21-28.
- Muñoz-Repiso, A. G.-V., y Gómez-Pablos, V. B. (2017). Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): Evaluación desde la perspectiva de alumnos de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 113-131. <https://doi.org/10.6018/rie.35.1.246811>
- Páez, M. E. V. (2009). Componente cultural, libros de texto y enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Forma y función*, 22(1), 95-124.
- Palop, P. F., y García, P. A. C. (2017). El libro de texto como objeto de estudio y recurso didáctico para el aprendizaje: Fortalezas y debilidades. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 20(1), 201-217.
- Pastor, R. del C. (2012). La adecuación de los materiales AICLE a los principios teóricos y al diseño metodológico del enfoque. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, 15, 10.

- Sarrionandia, G. E. (2012). El aprendizaje cooperativo de una educación de calidad: Cooperar para aprender y aprender a cooperar. En A. Negro y J. Torrego *Aprendizaje cooperativo en las aulas: fundamentos y recursos para su implantación* (pp. 21-46). Madrid, España: Alianza.
- Vega, N. (2011). *The new perspective on bilingual education: CLIL*. Recuperado el 3-03-2021 de: <http://biblioteca.ucm.es/revcul/e-learning-innova/6/art430.php>.

## 7. Anexos

- Anexo 1: Tablas de contenidos de los manuales AICLE.


Table of contents		
Social Sciences 2		
MODULE 1: The world around us		
Unit	Contents	Page
1	The Solar System	
	The Earth's movements	6
	Time and the phases of the Moon	8
	The Earth and its layers	10
	Let's work together!	12
	Project time!	13
	Let's revise!	14
2	Our world	
	The cardinal points	18
	Spain and other countries	20
	Plans and routes	22
	Let's work together!	24
	Project time!	25
	Let's revise!	26
3	Weather	
	Weather	30
	Climate	32
	The atmosphere	34
	Let's work together!	36
	Project time!	37
	Let's revise!	38
4	Landscapes	
	Landforms	42
	Landscapes and us	44
	Protecting the environment	46
	Let's work together!	48
	Project time!	49
	Let's revise!	50
	My dictionary	52
	*Appendix	58

Table of contents		
Social Sciences 6		
MODULE 1: The world around us		
Unit	Contents	Page
1	Spain	
	Spain	4
	What's Spain's political geography like?	6
	What are provinces?	8
	What's Spain's relief like?	10
	What are Spain's rivers like?	12
	What are Spain's coasts and islands like?	14
	Let's work together!	16
	Project time!	17
	Let's revise!	18
2	Europe	
	Europe	20
	Where's Europe?	22
	What are Europe's rivers and lakes like?	24
	What's Europe's relief like?	26
	What's Europe's coastline like?	28
	Let's work together!	30
	Project time!	31
	Let's revise!	32
	Glossary	34
	Appendix	35

- Anexo 2: Actividad cuarto de Educación Primaria: *Make a rainbow*.

Project time!


### Make a rainbow




**1.** Find the sunniest window in your classroom (or go outside).

**Materials**


- White paper
- A clear glass
- Water
- A sunny window
- A torch



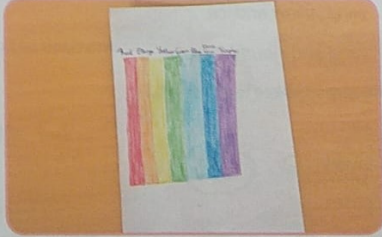
**2.** Fill the glass with water. Hold it up to the sun.



**3.** Put the piece of paper on the floor.



**4.** Move the paper and glass until you see a rainbow on the paper.



**5.** Draw a picture of the rainbow and label the colours



- Anexo 3: Actividad sexto de Educación Primaria: *Choose your dance!*

## Project time!

### Choose your dance!

**1. Choose a regional dance.**

muñeira

chotis

sardana

sevillanas

jota

auresku

verdiales

**2. Use the Internet or an encyclopedia to answer these questions. Write your answers on the template.**

**a)** Which autonomous community does the dance come from?  
*The ... comes from...*

**b)** What costumes do people wear to do the dance?  
 Find photos of the costumes and write descriptions.  
*Women wear ... men wear...*

**c)** Describe the dance. Find photos or a video.  
*People dance in pairs/alone/in a circle...*


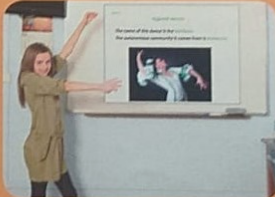
**d)** What instruments do people play for the dance music? Find photos of the instruments.  
*They play the ... and the...*

**e)** What's the history of the dance?  
*The ... began in the...*

**3. Make a slideshow presentation using the information you have found. Remember to include photos and a video of the regional dance.**

**Materials:**

- Template 1.2
- the Internet or an encyclopedia

**SPAIN** TEMPLATE 1.2

Name of the regional dance: \_\_\_\_\_

The autonomous community where people do this dance: \_\_\_\_\_

Description of the regional costume: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

The instruments people play: \_\_\_\_\_

92



- Anexo 4: Tabla de contenidos del manual de Ciencias Sociales

Unidad	Lectura inicial	Saber	Saber más	Saber hacer
El estudio de la geografía	4			
1 El relieve de Europa y de España	12	<ul style="list-style-type: none"> <li>La localización y el relieve de Europa</li> <li>Las costas de Europa</li> <li>La localización y el relieve de España</li> <li>Las montañas y las depresiones de la Península</li> <li>El relieve de las islas</li> <li>Las costas de España</li> </ul>		Calcular distancias con la escala de un mapa
2 Las aguas y los climas de Europa y de España	30	<ul style="list-style-type: none"> <li>Los ríos de Europa</li> <li>Los climas y la vegetación de Europa</li> <li>Los ríos de España. La vertiente cantábrica</li> <li>Las vertientes mediterránea y atlántica</li> <li>Los climas y la vegetación de España</li> </ul>		Realizar una exposición oral sobre la mejora de las aguas de los ríos
3 La actividad económica	46	<ul style="list-style-type: none"> <li>La actividad económica y las empresas</li> <li>La publicidad</li> <li>El dinero, el ahorro y la inversión</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>El emprendedor</li> <li>Los derechos de los consumidores</li> <li>El consumo responsable</li> </ul>	Elaborar un presupuesto personal
4 La población y las actividades económicas de Europa y España	58	<ul style="list-style-type: none"> <li>El Airbus, un avión europeo</li> <li>La población de Europa y España</li> <li>El sector primario en Europa y en España</li> <li>El sector secundario en Europa y en España</li> <li>El comercio en Europa y en España</li> <li>El transporte y el turismo en Europa y en España</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La construcción</li> <li>La libre circulación de mercancías en la Unión Europea (UE)</li> <li>Los servicios públicos</li> </ul>	Negociar un acuerdo
5 El impacto humano en el medio ambiente	74	<ul style="list-style-type: none"> <li>Un gigante de chatarra</li> <li>El medio ambiente y las personas</li> <li>Los problemas del medio ambiente</li> <li>La protección del medio ambiente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>El calentamiento global</li> </ul>	Hacer una presentación sobre el desarrollo sostenible
PONTE A PRUEBA	86			
El estudio de la historia	88			
6 La Edad Contemporánea: España en el siglo xix	92	<ul style="list-style-type: none"> <li>¡Viva la Pepal!</li> <li>De la guerra de la Independencia a Fernando VII</li> <li>Del reinado de Isabel II al final del siglo xix</li> <li>La economía y la sociedad en el siglo xix</li> <li>El arte y la cultura en el siglo xix</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>El Congreso de los Diputados</li> <li>El ferrocarril</li> <li>La fotografía y el cine</li> </ul>	Comentar un texto histórico
7 La Edad Contemporánea: España en los siglos xx y xxi	106	<ul style="list-style-type: none"> <li>Un símbolo de la paz</li> <li>España a comienzos del siglo xx</li> <li>La Segunda República y la Guerra Civil</li> <li>La época franquista</li> <li>De la transición a la democracia</li> <li>El arte y la cultura en el siglo xx y en la actualidad</li> </ul>		Analizar un cuadro
8 España y la Unión Europea	122	<ul style="list-style-type: none"> <li>Un continente a tu alcance</li> <li>España, un país democrático</li> <li>La Unión Europea</li> <li>España en la Unión Europea</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Las instituciones de la Unión Europea</li> <li>España en las instituciones de la Unión Europea</li> </ul>	Realizar una presentación sobre un país de la Unión Europea
PONTE A PRUEBA	134			
PROYECTO FIN DE ETAPA	137			

#### Competencias

A lo largo del libro, diferentes iconos señalan e identifican la competencia concreta que se trabaja en cada actividad o apartado.

- Competencia matemática, científica y tecnológica
- Comunicación lingüística
- Competencia social y cívica
- Competencia digital
- Conciencia y expresión cultural
- Aprender a aprender
- Iniciativa y emprendimiento

- Anexo 5: *Save the planet.*

WebQuest: <https://sites.google.com/view/savetheplanettics/introduction>

- Anexo 6: *Know United Kingdom!*

## KNOW UNITED KINGDOM!



IN WHICH PART OF  
ENGLAND ARE  
THESE PLACES?



### MONUMENTS OF UK

There are six photos of iconic places and monuments that are in the United Kingdom.

These places are:

**Stonehenge, Castle of Cardiff, The Giant's Causeway, Castle of Edinburgh, The Big Ben and the Loch Ness.**

Discuss in pairs which photo corresponds to each place.

## TO CREATE A PRESENTATION

### STEP 1

#### PLAN

Search information on the internet about one of these places and share it with your groupmates.  
Discuss with your group to plan the structure of the presentation and its content.

### STEP 2

#### CREATE

Elaborate with your group the presentation about your place. You can use PowerPoint or create a poster.  
Is important that you select the most important information.

### STEP 3

#### PRESENT

Present with your group your topic to the rest of the class. Try to be clear when you talk and to look to your classmates. Ask for questions at the end of the presentation.

- Anexo 7: Lista de verificación completa del análisis del material: *Social Sciences: Think, Do, Learn! Módulo 1: The world around us. Oxford educación* (2º de Primaria).

Análisis de Libros de Texto AICLE	SI	NO
<b>1. GENERAL</b>		
<b>1.1. Estructura</b>		
• La organización de los contenidos está adaptada al currículo.		
• Los objetivos de cada unidad están especificados explícitamente.		
• La tabla de contenidos es clara y completa.		
• La organización del contenido es flexible.		
• Contiene resúmenes al finalizar cada unidad		
<b>1.2. Ayudas visuales</b>		
• Existen mapas conceptuales, esquemas o resúmenes que facilitan el aprendizaje.		
• Las ilustraciones están adaptadas al contenido.		
• Las imágenes están adaptadas a la realidad del alumnado.		
• Incluye soporte digital y otros tipos de recursos útiles para el aprendizaje.		
• Las ilustraciones y las imágenes son auténticas.		
<b>1.3. Metodología</b>		
• Las tareas están adaptadas al nivel común y general del alumnado.		
• El libro propone aportaciones metodológicas o tareas fuera del libro de texto.		
• Se promueve el aprendizaje cooperativo y el trabajo en grupo.		
• La secuencia de tareas y organización de los contenidos se repite unidad tras unidad.		
• Se incluyen actividades en línea para promover un aprendizaje autónomo.		
<b>2. AICLE</b>		
<b>2.1. Contenido</b>		
• El contenido está adaptado al currículo.		
• Se prioriza el contenido por encima de la segunda lengua.		
• El contenido y los materiales están adaptado a la realidad del alumnado y son auténticos.		
• Las tareas son coherentes con el contenido del libro.		
• Transversalidad: los contenidos contemplan y trabajan de forma coherente aspectos de otras áreas		
<b>2.2. Cognición</b>		
• La organización de los contenidos y las tareas se encuentra relacionada con el proceso de andamiaje.		
• Se activan los conocimientos previos del alumnado.		
• Centrado en el alumnado: estilos de aprendizaje.		
• La complejidad de las tareas está adaptada a las posibles necesidades del alumnado.		
• Se incluyen proyectos al final de las unidades.		
<b>2.3. Cultura</b>		
• Solo se tiene en cuenta la cultura propia del alumnado.		
• Se trata de desarrollar la conciencia intercultural del alumnado.		
• Se respetan y valoran aspectos de culturas diferentes.		
• Se incluyen aspectos culturales relativos a la L2		
• Se huye de estereotipos culturales en el contenido del libro.		
<b>2.4. Comunicación</b>		
• El lenguaje que se promueve está adaptado al nivel del alumnado.		
• Se incluyen distintas situaciones comunicativas entre el alumnado (en parejas, en grupo)		
• Se trabaja la competencia comunicativa del alumnado		
• Se promueve el uso de la L2 para el proceso comunicativo.		
• Las instrucciones son claras y concisas.		
<b>2.5. Lengua</b>		
• El lenguaje es auténtico.		
• El lenguaje está adaptado al nivel general del alumnado.		
• El vocabulario es coherente tanto con el contenido como con el nivel del alumnado.		
• Se promueve el uso de la L2 más allá del contexto educativo.		
• Se prioriza la comunicación por encima del uso perfecto de la L2.		

- Anexo 8: Lista de verificación completa del análisis del material: *Social Sciences*; editorial: *Oxford Educación*; edición: *Think, Do, Learn!*; módulo 1: *The world around us* (4° de Primaria).

Análisis de Libros de Texto AICLE	SI	NO
<b>1. GENERAL</b>		
<b>1.1. Estructura</b>		
• La organización de los contenidos está adaptada al currículo.		
• Los objetivos de cada unidad están especificados explícitamente.		
• La tabla de contenidos es clara y completa.		
• La organización del contenido es flexible.		
• Contiene resúmenes al finalizar cada unidad		
<b>1.2. Ayudas visuales</b>		
• Existen mapas conceptuales, esquemas o resúmenes que facilitan el aprendizaje.		
• Las ilustraciones están adaptadas al contenido.		
• Las imágenes están adaptadas a la realidad del alumnado.		
• Incluye soporte digital y otros tipos de recursos útiles para el aprendizaje.		
• Las ilustraciones y las imágenes son auténticas.		
<b>1.3. Metodología</b>		
• Las tareas están adaptadas al nivel común y general del alumnado.		
• El libro propone aportaciones metodológicas o tareas fuera del libro de texto.		
• Se promueve el aprendizaje cooperativo y el trabajo en grupo.		
• La secuencia de tareas y organización de los contenidos se repite unidad tras unidad.		
• Se incluyen actividades en línea para promover un aprendizaje autónomo.		
<b>2. AICLE</b>		
<b>2.1. Contenido</b>		
• El contenido está adaptado al currículo.		
• Se prioriza el contenido por encima de la segunda lengua.		
• El contenido y los materiales están adaptados a la realidad del alumnado y son auténticos.		
• Las tareas son coherentes con el contenido del libro.		
• Transversalidad: los contenidos contemplan y trabajan de forma coherente aspectos de otras áreas		
<b>2.2. Cognición</b>		
• La organización de los contenidos y las tareas se encuentra relacionada con el proceso de andamiaje.		
• Se activan los conocimientos previos del alumnado.		
• Centrado en el alumnado: estilos de aprendizaje.		
• La complejidad de las tareas está adaptada a las posibles necesidades del alumnado.		
• Se incluyen proyectos al final de las unidades.		
<b>2.3. Cultura</b>		
• Solo se tiene en cuenta la cultura propia del alumnado.		
• Se trata de desarrollar la conciencia intercultural del alumnado.		
• Se respetan y valoran aspectos de culturas diferentes.		
• Se incluyen aspectos culturales relativos a la L2		
• Se huye de estereotipos culturales en el contenido del libro.		
<b>2.4. Comunicación</b>		
• El lenguaje que se promueve está adaptado al nivel del alumnado.		
• Se incluyen distintas situaciones comunicativas entre el alumnado (en parejas, en grupo)		
• Se trabaja la competencia comunicativa del alumnado		
• Se promueve el uso de la L2 para el proceso comunicativo.		
• Las instrucciones son claras y concisas.		
<b>2.5. Lengua</b>		
• El lenguaje es auténtico.		
• El lenguaje está adaptado al nivel general del alumnado.		
• El vocabulario es coherente tanto con el contenido como con el nivel del alumnado.		
• Se promueve el uso de la L2 más allá del contexto educativo.		
• Se prioriza la comunicación por encima del uso perfecto de la L2.		



- Anexo 9: Lista de verificación completa del análisis del material: *Social Sciences*; editorial: *Oxford Educación*; edición: *Think, Do, Learn!*; módulo 1: *The world around us* y módulo 3: *Living in society* (6º de Primaria).

Análisis de Libros de Texto AICLE	SI	NO
<b>1. GENERAL</b>		
<b>1.1. Estructura</b>		
• La organización de los contenidos está adaptada al currículo.		
• Los objetivos de cada unidad están especificados explícitamente.		
• La tabla de contenidos es clara y completa.		
• La organización del contenido es flexible.		
• Contiene resúmenes al finalizar cada unidad		
<b>1.2. Ayudas visuales</b>		
• Existen mapas conceptuales, esquemas o resúmenes que facilitan el aprendizaje.		
• Las ilustraciones están adaptadas al contenido.		
• Las imágenes están adaptadas a la realidad del alumnado.		
• Incluye soporte digital y otros tipos de recursos útiles para el aprendizaje.		
• Las ilustraciones y las imágenes son auténticas.		
<b>1.3. Metodología</b>		
• Las tareas están adaptadas al nivel común y general del alumnado.		
• El libro propone aportaciones metodológicas o tareas fuera del libro de texto.		
• Se promueve el aprendizaje cooperativo y el trabajo en grupo.		
• La secuencia de tareas y organización de los contenidos se repite unidad tras unidad.		
• Se incluyen actividades en línea para promover un aprendizaje autónomo.		
<b>2. AICLE</b>		
<b>2.1. Contenido</b>		
• El contenido está adaptado al currículo.		
• Se prioriza el contenido por encima de la segunda lengua.		
• El contenido y los materiales están adaptados a la realidad del alumnado y son auténticos.		
• Las tareas son coherentes con el contenido del libro.		
• Transversalidad: los contenidos contemplan y trabajan de forma coherente aspectos de otras áreas		
<b>2.2. Cognición</b>		
• La organización de los contenidos y las tareas se encuentra relacionada con el proceso de andamiaje.		
• Se activan los conocimientos previos del alumnado.		
• Centrado en el alumnado: estilos de aprendizaje.		
• La complejidad de las tareas está adaptada a las posibles necesidades del alumnado.		
• Se incluyen proyectos al final de las unidades.		
<b>2.3. Cultura</b>		
• Solo se tiene en cuenta la cultura propia del alumnado.		
• Se trata de desarrollar la conciencia intercultural del alumnado.		
• Se respetan y valoran aspectos de culturas diferentes.		
• Se incluyen aspectos culturales relativos a la L2		
• Se huye de estereotipos culturales en el contenido del libro.		
<b>2.4. Comunicación</b>		
• El lenguaje que se promueve está adaptado al nivel del alumnado.		
• Se incluyen distintas situaciones comunicativas entre el alumnado (en parejas, en grupo)		
• Se trabaja la competencia comunicativa del alumnado		
• Se promueve el uso de la L2 para el proceso comunicativo.		
• Las instrucciones son claras y concisas.		
<b>2.5. Lengua</b>		
• El lenguaje es auténtico.		
• El lenguaje está adaptado al nivel general del alumnado.		
• El vocabulario es coherente tanto con el contenido como con el nivel del alumnado.		
• Se promueve el uso de la L2 más allá del contexto educativo.		
• Se prioriza la comunicación por encima del uso perfecto de la L2.		

- Anexo 10: Lista de verificación completa del análisis del material: Ciencias Sociales; editorial: Santillana; edición: Saber hacer (6° de Primaria).

Análisis de Libros de Texto AICLE		SÍ	NO
<b>1. GENERAL</b>			
<b>1.1. Estructura</b>			
• La organización de los contenidos está adaptada al currículo.			
• Los objetivos de cada unidad están especificados explícitamente.			
• La tabla de contenidos es clara y completa.			
• La organización del contenido es flexible.			
• Contiene resúmenes al finalizar cada unidad			
<b>1.2. Ayudas visuales</b>			
• Existen mapas conceptuales, esquemas o resúmenes que facilitan el aprendizaje.			
• Las ilustraciones están adaptadas al contenido.			
• Las imágenes están adaptadas a la realidad del alumnado.			
• Incluye soporte digital y otros tipos de recursos útiles para el aprendizaje.			
• Las ilustraciones y las imágenes son auténticas.			
<b>1.3. Metodología</b>			
• Las tareas están adaptadas al nivel común y general del alumnado.			
• El libro propone aportaciones metodológicas o tareas fuera del libro de texto.			
• Se promueve el aprendizaje cooperativo y el trabajo en grupo.			
• La secuencia de tareas y organización de los contenidos se repite unidad tras unidad.			
• Se incluyen actividades en línea para promover un aprendizaje autónomo.			